

FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO E NEGÓCIOS DE SERGIPE
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO - NPGE
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO "LATO SENSU"
ESPECIALIZAÇÃO EM METODOLOGIA DO ENSINO DA
LÍNGUA PORTUGUESA

ILMA MARIA OLIVEIRA TELES

**COMO TRABALHAR A LEITURA NAS SÉRIES INICIAIS
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

ARACAJU – SE
2006

ILMA MARIA OLIVEIRA TELES

**COMO TRABALHAR A LEITURA NAS SÉRIES INICIAIS
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de conclusão de Curso apresentado ao Núcleo de Pós-Graduação e Extensão da Faculdade de Administração e Negócios de Sergipe como exigência para obtenção do título de Especialista em Metodologia do ensino da Língua Portuguesa.

Prof. Orientador: Ms. Roberto Carlos da Silva.

ILMA MARIA OLIVEIRA TELES

**COMO TRABALHAR A LEITURA NAS SÉRIES INICIAIS
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Núcleo de Pós-graduação e Extensão da Faculdade de Administração e Negócios de Sergipe, como exigência para obtenção do título de Especialista em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa.

BANCA EXAMINADORA

1º Examinador

2º Examinador

3º Examinador

Aracaju, _____ de _____ de _____.

AGRADECIMENTOS

Na caminhada de nossas vidas, as pessoas são atores que a todo momento cruzam nossa estrada, deixando marcas de alegrias ou tristezas, união e desavença, amor ou desamor. Mas todas fazem parte de um processo de aprendizado contínuo que o que prevalece é a capacidade de estar aprendendo. Por isso agradecer a vocês, que fazem parte da minha caminhada, incentivando e dando forças para continuar conquistando novos objetivos:

A Deus, agradeço pelas bênçãos que confortando coração e alivia o sofrimento da alma;

A minha mãe, companheiro dos momentos alegres e tristes, cedendo seu colo como fonte de consolo e seu sorriso como transmissões de alegria e coragem para seguir em frente. Amo você;

As minhas filhas Jéssica Tamara e Isadora Katharine, que são os principais motivos por eu estar indo em busca de novos conhecimentos;

A minha irmã Andréa, que foi incentivadora incansável no percurso dessa jornada;

Aos amigos da faculdade, em especial Edna, companheiros e alguns inesquecíveis;

Aos amigos de trabalho, que sempre me impulsionaram para esta realização, através de um conselho amigo ou acreditando na minha capacidade de desenvolvimento profissional;

Aos professores, responsáveis pela transmissão do conhecimento e incentivadores pela busca incessante do saber. Em especial ao orientador Roberto Carlos da Silva pela dedicação e empenho pela conclusão deste trabalho.

“A criança leitora, ao mesmo tempo em que decifra os códigos sociais, vai formando sua própria concepção de literacidade que a levará a construções mentais mais complexas e mais marcantes, do ponto de vista afetivo dos significados das regras sociais. Pode-se dizer que o próprio livro joga e vence, ganhando mais leitores por meio do faz-de-conta do jogo literário, simplesmente por meio de uma iniciação lúdica às convenções culturais e à autonomia intelectual”.

Perrot

RESUMO

A escola é o espaço privilegiado para o encontro entre o leitor e o livro. Esse espaço deve ser, ao mesmo tempo, literário e orientador, condições que irão permitir ao ser em formação chegar ao seu autoconhecimento e a ter acesso ao mundo da cultura que caracteriza a sociedade a que ele pertence.

As dificuldades de leitura e escrita encontradas pelos alunos evidenciam que eles ainda não construíram hipóteses de leitura e escrita suficientemente confortáveis ou significativas que os impulsionassem aos percursos necessários para que cheguem à leitura e escrita convencional, e então adquiram suficiente competência para participar do mundo letrado.

Diante de um mundo que caminha para a globalização, com formas diferentes de família, numa sociedade tecnológica, a escola continua a reproduzir em seu interior práticas antigas, idéias que não servem para o mundo atual. A escola ainda educa para o mundo de ontem.

Não se educa em um mundo que está em mudança, se não forem consideradas as tecnologias e como elas têm ocupado cada vez mais o espaço e o tempo das crianças.

PALAVRAS-CHAVE: LITERATURA, ESCOLA, LEITURA E TECNOLOGIA.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO I – A SOCIEDADE E OS NOVOS PARADIGMAS SOCIAIS.....	15
1.1 Educação Escolar e Cidadania.....	17
1.2 A Interferência dos Meios de Comunicação de Massa na Formação do Homem....	18
1.3 As Novas Exigências Sociais para a Escola	20
1.4 As Dificuldades da Escola para lidar com os papéis que lhe são atribuídos	23
CAPÍTULO II – COMO TRABALHAR A LEITURA NAS SÉRIES INICIAIS	26
2.1 O que é Leitura	28
2.2 Leitura e Processo de Alfabetização.....	30
2.3 O Problema de Leitura nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental.....	37
2.4 O Trabalho da leitura nas Séries Iniciais	38
2.4.1 Metodologias sugeridas na linha sócio-construtivista.....	40
2.4.2 Metodologias da linha fonética.....	43
CONCLUSÃO.....	48
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	51

Introdução

A Literatura Infantil auxilia na aquisição do gosto pela leitura e contribui para o desenvolvimento infantil, pois resgata o lúdico na aprendizagem, proporciona um contato prazeroso com a linguagem escrita e é uma importante ferramenta para a alfabetização, o conhecimento do mundo e o autoconhecimento.

No entanto, para trabalhar com Literatura Infantil em sala de aula, é preciso tomar cuidado de não fazer um uso meramente instrumental do texto. Para aproveitar o potencial lúdico que a narrativa apresenta, é preciso selecionar livros de acordo com os interesses das crianças e propor atividades que exercitem a leitura crítica e a criatividade. Além disso, a Literatura Infantil deve fazer parte do cotidiano escolar, proporcionando um ambiente alfabetizador e possibilitando o contato com a diversidade de gêneros literários.

A inserção da Literatura Infantil no cotidiano escolar vai depender da criatividade e da boa vontade do professor, pois na própria leitura da narrativa poderão ser encontrados as idéias e os questionamentos necessários para os alunos, dramatizando e mostrando as ilustrações, propor atividades artísticas, debates e releituras de textos literários são importantes por vários motivos: constituem um modo de ler alternativo à decodificação; possibilitam o contato prazeroso com o livro e o desenvolvimento do gosto pela leitura; exercitam criticidade e ampliam a visão do mundo, favorecendo o estabelecimento de ricas relações interpessoais.

A literatura Infantil, devido a sua diversidade de linguagem e riqueza artística, possibilita muitos momentos prazerosos no complexo tarefa do ensino e aprendizagem escrita.

Cabe à escola utilizá-la de forma lúdica para estabelecer uma relação harmoniosa entre professor, aluno e texto literário, assim como para possibilitar que o contato da criança com a linguagem escrita não ocorra apenas na decodificação. O aluno precisa compreender que ler é um exercício que se presta ao prazer e não serve apenas para a execução de tarefas escolares e atendimento de interesses transitórios.

Segundo Saraiva (2001), é papel da escola alfabetizar, formar indivíduos que convivam com a leitura, obtendo dela conhecimento e prazer, e oportunizar aos alunos o desenvolvimento de uma atitude crítico-reflexiva diante dos textos. Com isso, a escola pode ajudar a compor modos de ler que produzam prazer e conhecimento. O autor ainda acrescenta que: “Uma leitura que não se limita à decodificação é instrumento de autocompreensão e estabelecimento de ricas relações interpessoais”.

Ao professor que atende alunos em processo de alfabetização, cabe ainda a tarefa de possibilitar um contato sensorial com o livro. A relação com o livro antes de aprender a ler auxilia a criança a torná-lo significativo como um objeto que proporciona satisfação. Isto ocorre porque ao tocar, manusear, olhar, alisar o livro e brincar com suas folhas e gravuras, a criança sente um prazer similar ao proporcionado por um brinquedo.

No entanto, há crianças, que por diversos motivos, não recebem a oportunidade de contato sensorial com o livro. Nestes casos existem duas possibilidades a criança aceita o desafio de aprender a ler, porque entende a escola como um rito de passagem para a vida adulta ou tem uma experiência infeliz com a aprendizagem e não consegue representar mentalmente a escola como um tempo necessário para a vida.

Isto mostra que a criança precisa dar sentido à escola e à literatura antes de dominar o código da escrita. Permitir que os alunos manuseiem diversos livros e explorem as estantes da biblioteca são formas de proporcionar o contato significativo com o livro.

O papel da Literatura Infantil nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental não se esgota na tarefa de proporcionar o prazer de ler. Diversos autores vêm estudando os benefícios que a literatura produz no desenvolvimento infantil.

Ensinar as crianças a ler, a escrever e a se expressar de maneira competente na língua portuguesa é o grande desafio dos professores das quatro primeiras séries do Ensino Fundamental. O índice de repetência e de abandono no Brasil, um dos mais altos do mundo, é resultado, principalmente, da dificuldade que a escola tem em ensinar a ler e a escrever.

Se o conceito de leitura está geralmente restrito à decifração da escrita, sua aprendizagem, no entanto, liga-se por tradições ao processo de formação global do indivíduo, à sua capacitação para as atuações social, política, econômica e cultural. Saber ler e escrever, já entre gregos e romanos, significava possuir as bases de uma educação adequada para a vida, educação essa que visava não só desenvolvimento das capacidades intelectuais e espirituais, como as aptidões físicas, possibilitando ao cidadão integrar-se efetivamente à sociedade, no caso a classe de senhores, dos homens livres.

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 a decoreba de signos lingüísticos, por mais que se

doure a pílula com métodos sofisticados e supostamente desalienantes. Prevalece a pedagogia do sacrifício, do aprender por aprender, sem se colocar o porquê, como, para que, impossibilitando compreender verdadeiramente a função da leitura, o seu papel na vida do indivíduo e da sociedade. Também é sabido que nenhuma metodologia de alfabetização, avançada ou não, leva por si só a existência de leitores efetivos. Uma vez alfabetizada, a maioria das pessoas se limita à leitura com fins eminentemente pragmáticos, mesmo suspeitando que ler significa inteirar-se do mundo, sendo também uma forma de conquistar autonomia, de deixar de “ler pelos olhos de outrem”.

Como marco do milênio, temos a Internet que, a partir de 1995, penetrou no mercado, iniciando uma nova resolução a revolução digital, a era da inteligência, conhecimento e criatividade para resoluções na produção de riquezas e desenvolvimento social. Esta resolução atinge todos os empreendimentos da humanidade – aprendizagem, saúde, trabalho, entretenimento.

O tema escolhido é de fundamental importância para a sociedade visto que, atualmente, a polêmica em torno da escolaridade e competência no ensino brasileiro nunca fora tanto discutida. A leitura e a escrita são o eixo da questão. Pesquisas feitas recentemente apontam o Brasil como um dos países de maior deficiência neste sentido. Eis o impasse: crescer economicamente exige pessoas qualificadas para gerenciar esse crescimento. Para atingir esse objetivo deve-se ter uma educação que enfatize a Língua Portuguesa, pois quem domina a mesma tem uma capacidade de discernimento mais elaborada.

O tema proposto tem o intuito de indicar caminhos para que as estimativas em relação ao ensino da Língua Portuguesa possam ser modificados através de uma metodologia enfocada na competência de se preparar alunos capacitados em ler e escrever.

Desenvolver esse tema significa abordá-lo sob diferentes enfoques, incluindo aqueles também, desconhecidos do professor que buscará, por meio de técnicas múltiplas obter informações e aprender. Assim, tanto os alunos quanto o professor poderá despertar o prazer pelos livros.

Sendo assim, pretendo abrir caminhos numa perspectiva para um novo entendimento do problema oferecendo subsídios acadêmicos para futuras pesquisas nessa área.

Valorizar a leitura como fonte de informação, vai de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de função estética, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos.

Valer-se da linguagem para melhorar a qualidade de suas relações pessoais, sendo capazes de expressar seus sentimentos, experiências, idéias e opiniões, bem como de acolher, interpretar e considerar os dos outros, contrapondo-os quando necessário.

Os alunos deverão ser capazes de compreender os textos orais e escritos com os quais se defrontam em diferentes situações de participação social, interpretando-os corretamente e inferindo as intenções de quem os produz.

Proporcionar ao aluno o contato com uma série de livros por meio de atividades variadas e divertidas que possibilitem a reflexão e a tomada de decisão, imprescindíveis na formação de qualquer indivíduo.

Proporcionar ao aluno o contato com uma série de livros por meio de atividades variadas e divertidas que possibilitem a reflexão e a tomada de decisão, imprescindíveis na formação de qualquer indivíduo.

Como base metodológica, foi utilizada a pesquisa bibliográfica, através da qual construiu-se o embasamento teórico que deu suporte à monografia. Recolheu-se também, material pesquisado em revistas, livros, referencial de 1ª a 2ª série do Ensino Fundamental, determinando assim a capacidade e o grau de interesse que manifesta por determinadas temáticas.

O trabalho está estruturado da seguinte forma:

No capítulo I, discute-se a função da escola em formar cidadãos para exercer uma mudança de paradigma na produção e divulgação do conhecimento e as dificuldades encontradas pela escola com os papéis que estão sendo atribuídos.

Já no capítulo II, destaca-se as dificuldades de leitura encontradas pelos alunos, considerando a aprendizagem um processo construtivo que perpassa aspectos sociais, históricos e pessoais e que é preciso que o professor supere a condição de repassador de conhecimentos prontos e acabados permitindo que o aluno elabore suas hipóteses e estratégias de leitura e escrita.

Nas Considerações Finais, o trabalho foi sistematizado nas observações referentes à análise dos dados colocando as apreciações a respeito da temática estudada.

Capítulo I

A Sociedade e os novos paradigmas sociais

Podemos dizer que várias mudanças ocorridas na sociedade provocaram uma crise singular, sendo as dificuldades enfrentadas pelos adolescentes diferentes dos conflitos de gerações de outros tempos. Ou seja, poucas vezes na história os homens se defrontaram com uma crise de paradigma.

Um paradigma é um modelo, um conjunto de idéias e valores capaz de situar os membros de uma comunidade em determinado contexto, de maneira a possibilitar a compreensão da realidade e a atuação a partir de valores comuns.

Na história da educação, sucederam-se diversos paradigmas, sempre fundamentados em teorias psicopedagógicas em voga. Se esses paradigmas fossem aplicados à escola real, possivelmente teríamos hoje uma imagem bem diferente de nossas escolas de ensino fundamental e médio. Assim, uma pessoa de finais do século XIX que pudesse visitar uma escola neste momento ficaria maravilhada com os grandes progressos técnicos, com as importantes melhorias das instalações, com o êxito que representa a escolarização total da população. Porém, no essencial, veria um tratamento pedagógico e didático muito similar: o professor diante de alunos silenciosos, com os olhares dirigidos à lousa ou aos seus lábios; os alunos não conversam entre si, apenas estudam o que é dado em aula e o que está nos livros de texto, conteúdo que serve de apoio, mas que, em geral, não tem nenhum significado para

suas vidas, não é relevante, pois não tem relação com o mundo à sua volta e oferece uma visão fragmentada deste.

E o que dizer das grandes inovações da pesquisa educativa que foram surgindo paralelamente até os nossos dias? A impressão é que tais inovações – as quais reunidas adequadamente, poderiam desenhar um novo paradigma educacional – permaneceram letra morta em inúmeros artigos de revistas de pedagogia.

Cada estamento social da comunidade educativa tem suas razões particulares: os pais buscam a segurança de seus filhos; os professores, a confiabilidade do esquema didático; os políticos, o voto e os acadêmicos, a razão de sua existência nas universidades. A tudo isso se acrescenta, obviamente, a conveniência econômica, já que muitas alternativas a esse esquema exigem investimentos em professores (em quantidade e qualidade), em mobiliário, etc.

Foi esse o destino que teve o paradigma holístico, nascido praticamente ao mesmo tempo em que o paradigma analítico que predominou desde sempre na escola.

A diversidade de definições que aparece em torno da noção de currículo integrado ou integração curricular obedece em parte a uma característica básica desse esquema educativo: a abertura e a flexibilidade curricular. Assim, uma definição de caráter inclusivo e aberto do currículo integrado seria o seguinte:

“Um currículo integrado é uma proposta educativa aberta e ativa, centrada no aprendiz, fruto da negociação dos elementos pessoais envolvidos, que procura organizar o ensino em torno de temas relevantes para o estudante flexibilizando, em maior ou menor grau,

as fronteiras entre disciplinas acadêmicas, assim como os horários e os espaços escolares e, na medida do possível, conectando todas as fontes de conhecimento com o ambiente sócio-natural local e global da escola, sempre em um clima de diálogo social no seio da comunidade educativa, de trabalho colaborativo entre todos os elementos pessoais da escola, tendo em vista uma educação integral e individualizada, que leve a uma autêntica compreensão e, com isso, a um pensamento criativo e crítico. Trata-se, em suma, de uma nova perspectiva de um novo paradigma educacional, que busca a unidade dos processos educativos, o que se requer uma alta coerência intracurricular”.

1.1 Educação Escolar e Cidadania

O ideal de educação voltada para o cultivo de valores identificados com o exercício de cidadania não é uma simples proposta de renovação didática. Trata-se de um ideal educativo e de luta que remonta a pensadores como Aristóteles. Desde então, essa luta coloca em campos opostos, concepções e práticas que valorizam a educação por seu impacto na vida privada dos indivíduos e aquelas que a concebem como um “bem comum” e um valor social.

Num país em que a educação escolar foi por séculos privilégio de uma minoria, afirmar seu valor social exige mudança de concepções há muito tempo arraigadas. Ao ouvir reclamações sobre o “baixo nível” das escolas públicas, a resposta é quase invariável: seus alunos não entram nos cursos mais disputados do ensino superior. Assim, mede-se a qualidade da escola pública pelo seu impacto econômico – ou pela ausência dele – na vida privada dos indivíduos.

É desejável que esses estudantes possam competir em igualdade de condições com os das escolas de elite. O que espanta é jamais ouvir que a escolarização ampla hoje no Brasil pouco tem contribuído para a melhoria das instituições públicas, para uma cultura de respeito ao bem comum, para que os alunos tenham acesso às linguagens públicas (ciências, artes e saberes) que constituem nossa herança comum.

O ideal da cidadania nasceu com as idéias gregas de isonomia (igualdade face à lei) e isegoria (igualdade no direito à opinião). Fiel a essa tradição, nossa Constituição o vincula ao compromisso com a promoção da igualdade, formal e material. Assim, uma educação para a cidadania só pode ter como objetivo promover a igualdade, e não estabelecer distinções sociais. Se a qualidade de seu produto deve ser mensurada, o melhor parâmetro não é o êxito privado e individual em certas competências, mas a relevância social de sua ação.

1.2 A Interferência dos Meios de Comunicação de Massa na Formação do Homem

O volume de informações veiculado pelos meios de comunicação de massa amplia os horizontes e até ajuda a superar estereótipos. Por outro lado, pode negativamente, homogeneizar e descaracterizar culturas tradicionais, bem como alienar e massificar, quando predomina o consumo passivo da informação sem crítica.

Além disso, vivemos em uma época que privilegia a imagem, e os meios audiovisuais nos bombardeiam o tempo todo com figuras atraente e fragmentárias. O signo verbal escrito cede lugar ao simulacro, ou seja, pode-se mesmo dizer que as imagens espetacularizam a vida, à medida que simulam o real com formas hiperreais, convertendo as pessoas em espectadores de um show permanente. A universalização da imagem não se restringe ao mundo do lazer e do entretenimento, mas dá origem a uma outra forma de pensar, distante do saber tradicional, em que as informações derivavam mais de transmissão oral ou da escrita.

A grande massa urbana se amontoa para assistir aos shows de música, aos jogos esportivos ou ainda as grandes cerimônias religiosas. No extremo oposto dessas aglomerações, os indivíduos automatizados em suas casa recebem de forma solitária as informações divulgadas pela mídia.

Os acontecimentos descritos têm deixado o homem contemporâneo perplexo a respeito de seus valores e das categorias que utiliza para compreender o mundo e a si mesmo, alterando-lhe de forma contundente as maneiras de pensar, sentir e agir.

A sociedade informatizada se caracteriza pela abundância de informações daí precisamos estar atentos ao acesso, seleção e controle desses dados, ainda mais que elaborar, difundir e utilizar o saber, sempre significaram uma forma de poder.

Os computadores, por exemplo, são hoje janelas para o mundo, possibilitando a troca de arquivos, acesso à banco de dados internacionais, divulgação de pesquisas, discussão de temas os mais variados. Na tentativa de incorporar os novos recursos, no entanto, a escola

nem sempre tem obtido sucesso porque, muitas vezes, apenas adquire novas máquinas sem, no entanto, conseguir alterar a tradição das aulas acadêmicas.

O importante é que os novos recursos, como o computador, a televisão, o cinema, os vídeos, não sejam usados apenas como instrumentos, mas se tornem capazes de desencadear transformações estruturais na velha escola. Só assim a função do professor pode ser revitalizada, libertando-a da aula de saliva e giz e estimulando o aluno a uma posição menos passiva e mais dinâmica.

1.3 As Novas Exigências Sociais para a Escola

A construção social da escola e, portanto a consecução de seus objetivos e finalidades, compreende a articulação e influência de elementos culturais e ideológicas heterogêneos, provindos dos sujeitos dos grupos sociais presentes no dia-a-dia da organização escolar.

Ter acesso e permanecer na escola, em qualquer escola, por 200 dias letivos anuais, ao longo de oito, onze ou mais anos produz cicatrizes, deixa vincos profundos em professores e alunos, porque a escola concreta é palco de um processo real, complexo que apenas parcial e fragmentariamente é reflexo dos objetivos, conteúdos, métodos e diretrizes emanadas da legislação e da literatura oficial.

Essa escola é concreta é fruto da interação de inúmeros fatores que vão desde a tradições históricas, aos imprevistos a que estão sujeitos os planejamentos e projetos técnicos,

às interpretações e representações particulares de professores e alunos, passando também pelas normas e decisões políticos-administrativos e pelo contexto social, político cultural e econômico em que está inserida.

Afirma RockWell (1995): “As políticas governamentais e as normas educativas influem no processo, porém não o determinam em seu conjunto”.

Parece que essas considerações são de extrema importância neste momento em que se discute a implantação da nova LDB, sobretudo, sob a ótica da construção da cidadania. Convém, pois, ressaltar que as prescrições oficiais não se incorporam à escola tal e qual formuladas originalmente, mas são percebidas e interpretadas dentro de uma determinada ordem escolar existente, a partir de práticas arraigadas, costumes instalados e valores em jogo na sociedade e dentro da escola.

Segundo RockWell (1995, p. 14),

“... não se trata simplesmente de que existam algumas práticas que correspondam a normas e outras que se desviam delas. Toda experiência escolar participa nesta dinâmica entre as normas oficiais e a realidade quotidiana... O conjunto de práticas quotidianas resultantes deste processo é o que constitui o contexto formativo real tanto para professores como para alunos”.

As diretrizes e bases da educação não têm outra maneira de existir, de materializar-se, senão como parte integral do complexo realidade quotidiana da escola. Por essa razão, ao invés de discutir em que medida a escola se ajustará ao texto legal, vale destacar o ordenamento interno das escolas, na busca da construção não só das virtudes advindas do texto legal ou será impedido pelos seus vícios, mas da reconstrução das relações que entre si estabelecem professores, alunos e conhecimento. Isto equivale a dizer que “a experiência

escolar cotidiana condiciona o caráter e o sentido do que é possível aprender na escola, é impossível inferir estes níveis a partir da documentação oficial”.

Assim não é possível supor uma correspondência linear entre a prescrição legal e a preparação para a cidadania, da mesma forma que não é válido supor uma relação causal perfeita entre o que a escola ensina, ou pensa que ensina, e o que os alunos aprendem. E esta diferença, não expressa simplesmente deficiência de aprendizagem decorrentes da falta de interesse, de problemas de comportamento e carências da parte dos alunos, ou da ineficiência da escola e incompetência dos professores, antes é a expressão de uma multiplicidade de fatores presentes e atuantes no processo educativo.

O critério para uma nova escola, ensina Suchodolski (2000), é o futuro como “uma via que permite ultrapassar o horizonte das más opções e dos compromissos”. Advogando que o verdadeiro critério é a realidade futura ele afirma que:

“Se queremos educar os jovens de modo a tornarem-se verdadeiros e autênticos artífices de um mundo melhor é necessário ensiná-los a trabalhar pra o futuro, a compreender que o futuro é condicionado pelo esforço do nosso trabalho presente, pela observação lúdica dos erros e lacunas do presente, por um programa mais lógico da nossa atividade presente”.

Isso implica avançar de democratização do acesso em direção à democratização do sucesso escolar, transformar nossas práticas discursivas m práticas ativas.

1.4 As Dificuldades da Escola para lidar com os papéis que lhe são atribuídos

Vivemos em um momento no qual muitas críticas são feitas à escola: aulas desmotivadoras, má qualidade de ensino, autoritarismo por parte dos professores, dentre outras. Por sua vez, professores também se queixam da falta de disciplina, falta de interesse e de respeito de parte de seus alunos.

É comum ouvi a frase: “A escola é legal, as aulas é que são chatas!”, sendo proferida por adolescentes que apontam nesse dizer que a escola é um espaço socializador, onde amigos e amigas se encontram, onde as relações se tecem, onde se aprende a viver com o outro. Por outro lado, a frase sinaliza que a sala de aula não possui atrativos, que os alunos aí estão por obrigação, que ensinar e aprender são processos desinteressantes que nada ou muito pouco acrescentam à formação da personalidade do aluno.

Tornar esse espaço agradável, não apenas fora da sala, mas especialmente dentro dela é um desafio pra professores alunos. Podemos pensar que muitos fatores estão contribuindo para que tal aconteça, como a dificuldade em aplicar a justiça, a ausência de diálogo, à falta de solidariedade, o desrespeito mútuo.

Piaget e seus seguidores entendem que a relação da criança com o adulto, caminha do respeito unilateral da obediência cega da criança em relação ao adulto, para um outro tipo de respeito, o mútuo, que acontece na medida em que a criança cresce e começa a perceber que as regras estabelecidas não são imutáveis e podem ser negociadas, a fim de servir a todas as

partes envolvidas em um acordo, de que elas devem ser obedecidas por todos quantos estão envolvidos nos processos.

É importante, então, analisarmos como está a qualidade do respeito entre educandos e educadores. Como um professor, em seu fazer pedagógicos, pode demonstrar respeito aos seus alunos? Questões essa bastante complexa.

Para que se instaure o respeito mútuo, é preciso criar os canais de mão-dupla, atingindo em igual intensidade alunos e professores.

Outro ponto que pode nos ajudar a refletir sobre a questão do respeito é a metodologia usada em sala de aula. Será que nossos alunos estão podendo dialogar sobre os conteúdos propostos pelos professores, estimulando assim a coletividade á participação? Os momentos de interação em sala de aula estão sendo oferecidos ou será que o abuso do método frontal (aula expositiva) continua prevalecendo nas escolas sobre estratégias mais significativas? Não que esse método não possa, eventualmente, ser aplicado, mas deve sê-lo com parcimônia, cedendo espaço para outros mais modernos.

Muitas outras questões ainda poderiam ser levantadas. Muitas críticas também poderiam ser feitas para justificar o mal-estar docente: salários insuficientes, tempo exíguo para planejar, excesso de burocracia, turmas lotadas, problemas sociais, (como situações de risco, crianças na rua, fome), falta de interesse político para mudar a situação. Esses poderiam ser apenas os primeiros de uma lista infindável de motivos interfiram na qualidade de nossas aulas. A responsabilidade do educador é muito grande. Resolvamos nossos conflitos, sim, mas fora da sala de aula, de forma a não prejudicar nossos alunos, para que possamos ter a certeza

de que estamos contribuindo para a formação de cidadão éticos, compromissados com a justiça, com a solidariedade entre povos, com a igualdade de direitos, enfim compromissados com o humano.

Capítulo II

Como Trabalhar a leitura nas séries iniciais

A leitura na escola tem sido, fundamentalmente, um objeto de ensino. Para que possa constituir também objeto de aprendizagem, é necessário que faça sentido para o aluno, isto é, a atividade de leitura deve responder, do seu ponto de vista a objetivos de realização imediata. Como se trata de uma prática social complexa, se a escola pretende converter a leitura em objeto de aprendizagem deve preservar sua natureza e sua complexidade, sem descaracterizá-la. Isso significa trabalhar com a diversidade de textos e de combinações entre eles. Significa trabalhar com a diversidade de objetos e modalidades que caracterizam a leitura, ou seja, os diferentes “para quês” – resolver um problema prático, informa-se, diverti-se, estudar, escrever ou revisar o próprio texto – e com as diferentes formas de leitura em função de diferentes objetivos e gêneros: ler buscando as informações relevantes, ou o significado implícito nas entrelinhas, ou dados para a solução de um problema.

Se o objetivo é formar cidadãos capazes de compreender os diferentes textos com os quais se defrontam, é preciso organizar o trabalho educativo para que experimentem e aprendam isso na escola. Principalmente quando os alunos não têm contato sistemático com bons materiais de leitura e com adultos leitores, quando não participam de práticas onde ler é indispensável, a escola deve oferecer materiais de qualidade, modelos de leitores proficientes e práticas de leitura eficazes.

Essa pode ser a única oportunidade de esses alunos interagirem significadamente com textos cuja finalidade seja apenas a resolução de pequenos problemas do cotidiano. É preciso, portanto, oferecer-lhes os textos do mundo: não formam bons leitores solicitando aos alunos que leiam que leiam durante as atividades na sala de aula, apenas no livro didático, apenas porque o professor pede. Eis a primeira e talvez a mais importante estratégia didática para a prática de leitura: o trabalho com a diversidade textual. Sem ela pode-se até ensinar a ler, mas certamente não se formarão leitores competentes.

É preciso superar algumas concepções sobre o aprendizado inicial da leitura. A principal delas é a de que ler é simplesmente decodificar, converter letras em sons, sendo a compreensão consequência natural dessa ação. Por conta desta concepção equivocada a escola vem produzindo grande quantidade de “leitores” capazes de decodificar qualquer texto, mas com enormes dificuldades para compreender o que tentam ler.

O conhecimento atualmente disponível a respeito do processo de leitura indica que não se deve ensinar a ler por meio de práticas centradas na decodificação. Ao contrário é preciso oferecer aos alunos inúmeras oportunidades de aprenderem a ler usando os procedimentos que os bons leitores utilizam. É preciso que antecipem, que façam inferências a partir do contexto ou do conhecimento prévio que possuem, que verifiquem suas suposições – tanto em relação à escrita, propriamente, quanto ao significado. É disso que se está falando quando se diz que é preciso “aprender a ler, lendo”: de adquirir o conhecimento da correspondência fonográfica, de compreender a natureza e o funcionamento do sistema alfabético, dentro de uma prática ampla de leitura. Para aprender a ler, é preciso que o aluno se defronte com os escritos que utilizaria se soubesse mesmo ler – com os textos de verdade, portanto. Os materiais feitos exclusivamente para ensinar a ler não são bons para aprender a ler: têm servido apenas para

ensinar a decodificar, contribuindo para que o aluno construa uma visão empobrecida da leitura.

De certa forma, é preciso agir como se aluno já soubesse aquilo que deve aprender. Entre a condição de destinatário de textos escritos e falta de habilidade temporária para ler autonomamente é que reside a possibilidade de, com a ajuda dos já leitores, aprender a ler pela prática da leitura. Trata-se de uma situação na qual é necessário que o aluno ponha em jogo tudo que sabe para descobrir o que não sabe, portanto uma situação de aprendizagem. Essa circunstância requer do aluno uma atividade reflexiva que, por sua vez, favorece a evolução de suas estratégias de resolução das questões apresentadas pelos textos.

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

2.1O que é Leitura

A idéia de leitura é normalmente restrita ao livro, ao jornal. Lêem palavras, e nada mais, é o que diz o senso comum. As ciganas, contudo, dizem ler a mão humana, e os críticos afirmam ler um filme. O fato é que, quando escapa dos limites do texto escrito, o homem não deixa necessariamente de ler. Lê o mapa astral, o teatro, o vídeo, forma a sua compreensão de realidade.

Falando em leitura, podemos ter em mente alguém lendo jornal, revista, folheto, mas o mais comum é pensarmos em leitura de livros. Sem dúvida, o ato de ler é usualmente relacionado com a escrita, e o leitor visto como decodificador de letra. Bastará, porém decifrar palavras para acontecer à leitura? Como explicaríamos as expressões de uso corrente “fazer a leitura de um gesto de uma situação”; “ler a mão”; “ler o olhar de alguém”; “ler o tempo”, indicando que o ato de ler vai além da escrita?

Com freqüência nos contentamos, por economia ou preguiça, em ler superficialmente, “passar os olhos”, como se diz. Não acrescentamos ao ato de ler algo mais de nós além do gesto mecânico de decifrar os sinais. Sobretudo se esses sinais não se ligam de imediato a uma experiência, uma fantasia, uma necessidade nossa. Reagimos assim ao que não nos interessa no momento. Um discurso político, uma conversa, uma língua estrangeira, uma aula expositiva, um quadro, uma peça musical, um livro. Sentimo-nos isolados do processo de comunicação que essas mensagens instauram – desligados. E a tendência natural é ignorá-las ou rejeitá-las como nada tendo haver com a gente. Se o texto é visual, ficamos cegos a ele, ainda que nossos olhos, ao começarmos a pensar a questão da leitura, é bom lembrar o que diz Paulo Freire: “A leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele”.

Este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. 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.

A leitura é talvez o meio mais importante para chegarmos ao conhecimento. Por isso, é preciso aprender a ler, mas interessa mais ler em profundidade de que em quantidade.

Ler é dar sentido as coisas, ao mundo, a vida.

Saber ler é o ponto de partida para dominar toda a riqueza que um texto literário ou não, pode transmitir. Bom leitor é quem lê fazendo a análise do texto. Analisar um texto é aprofundar-se na compreensão dos detalhes para construir mentalmente a sua síntese.

Exercitar-se na arte de pensar, captar as idéias de outros e criar suas próprias é o objetivo principal de todas as atividades que usam da palavra como veículo.

2.2 Leitura e Processo de Alfabetização

O método lúdico de alfabetização vem sendo aplicado no Brasil desde 1980 e tem auxiliado no processo de alfabetização de milhares de crianças brasileiras com excelentes resultados. Consiste em alfabetizar a criança de forma prazerosa, participativa, por meio de textos, frases e palavras significativas relacionadas a seu mundo e a sua vida.

Para o desenvolvimento do método, a criança deve estar num ambiente alegre, descontraído, repleto de letreiros, embalagens, manchetes de jornais, revistas, textos variados, para ir se acostumando com a linguagem escrita e sua estruturação gráfica. É interessante registrar o nome de objetos, plantas, de locais que fazem parte do contexto da criança

(armário, porta, janela, mesa, televisão, mangueira, diretoria, biblioteca, secretaria...). Na sala, há mural para exposição dos trabalhos e uma pequena biblioteca para leitura livre e dirigida.

O primeiro contato com a criança é muito importante. É preciso ganhar sua confiança. O ambiente deve ser alegre, descontraído, sociável e causar boa impressão aos olhos e aos sentimentos. É interessante nesse primeiro contato, promover uma conversa natural sobre a escola – sua importância e significação e as primeiras sensações. Que cada criança fale sobre si mesma, sua vida, sua família, sobre o local onde mora. Pode-se promover uma visita pela escola a fim de que ela conheça os lugares e as pessoas.

O estudo do nome do aluno pode gerar uma série de situações de aprendizagem, tais como: contato com as letras, comparação entre as letras, tamanho do nome, número de letras no nome, escrita do nome (traçado das letras) e importância do nome de cada um.

Dentre algumas atividades: registrar o nome de cada aluno num cartão (crachá com letra de imprensa maiúscula) e pedir para observar a escrita, pintar a primeira letra, a última, comparar seu nome com os dos colegas; passar o dedo por cima, descobrir e recortar de jornais e revistas e colar em folhas; escrever as letras de seu nome...

Após o domínio do seu nome, propor aos alunos observar e tecer comentários sobre outros nomes que conhecem: dos amigos, dos pais, irmãos, das pessoas da escola, dos brinquedos, das coisas de que gostam, dos animais. Elaborar recortes de jornais para a colagem de nomes, relacionando-os aos objetos e aos desenhos, reconhecer os seres tocando, cheirando, experimentando, ouvindo sua descrição, reconhecer nomes conhecidos em histórias ou outro tipo de texto.

À medida que vai compreendendo a significação dos nomes, a crianças vai exercitando sua escrita, os movimentos, o traçado, a posição da letra, a coordenação final, o modo de pegar no lápis... O papel do professor nesse início é fundamental.

É sempre importante lembrar que a escrita e a leitura não são apenas atividades da mão e dos olhos, mas da inteligência. Podem-se desenvolver inúmeras atividades coordenação, mas sempre comandadas e regidas pelo cérebro. Veja algumas: amassar (comparar barulhos, semelhanças...); tocar (comparar, diferenciar, relacionar); montar (sintetizar, construir, ordenar, sequenciar); bordar (analisar, relacionar, representar...); recortar (separar, desmontar, construir); cantar (expressar, gesticular, interceptar, situar, compreender, pesquisar); movimentar (posicionar, dirigir para frente, trás, direita, esquerda, para cima, para baixo); ordenar (primeiro, segundo, último); executar ordens e seguir instruções (dar recados, montar objetos, seguir regras, acompanhar histórias com movimento e ação das personagens, repetição de ruídos, vozes); agrupar elementos (dois a dois, três a três... coisas da mesma espécie); indicar posições, tamanho, medida (longe, perto, maior, menor, além, igual, diferente); repetir frases de efeitos sonoros (trava-língua, adivinhações, vozes de animais); contar histórias dramatizadas as ações dos personagens, observar e descobrir coisas da natureza (animais, plantas, fenômenos) e de montar exposição na sala; responder questões de lógica concreta e intuitiva, como adivinhações.

Desde que chega à escola, a criança traz consigo infinitos conhecimentos e experiências de leitura e de escrita. Compete à escola auxiliá-lo no processo de decifração e compreensão da língua escrita, de modo que essa aprendizagem seja significativa para toda a

sua vida. O método lúdico pode ser um desses caminhos. Cabe ao mestre ajustá-lo e adequá-lo ao contexto de seu aluno.

A proposta metodológica apresenta várias unidades para promover a aprendizagem sistematizada da leitura e da escrita. As unidades contêm textos para introdução do processo, e esses textos são escolhidos obedecendo aos seguintes critérios:

- ✓ adequação ao universo do aluno. Geralmente se usam textos práticos (receitas, bulas, manual de instrução, convite, recibos, avisos...); literários (contos, histórias, travas, poemas, pares-lendas, provérbios, diários...); informativos (notícia, anúncios, verbetes, conceitos, relatos, dicionários...); não-verbais (ilustrações, quadrinhos, música...);
- ✓ valorização textual; os textos refletem temas relacionados à criança (animais, costumes, objetos, situações do dia-a-dia, fantasia, localidade) que se integram às várias áreas do conhecimento;
- ✓ valor lingüístico: são considerados o significado e o significante das palavras e sua organização estrutural são consideradas de acordo com o nível lingüístico das crianças;
- ✓ valor psicológico: considera-se a facilidade de interiorização dos elementos que compõem o processo de decifração, partindo sempre do mais simples para o complexo.

Para aprender a ler e a escrever é preciso pensar sobre a escrita, sobre o que ela representa e como representa graficamente a linguagem.

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 atividades epilingüística, em que, basicamente, o aluno precisa: ler, embora ainda não saiba ler, e escrever, apesar de ainda não saber escrever.

Em ambos é necessário que ele ponha em jogo tudo o que sabe sobre a escrita para poder realizá-las.

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: pelo ajuste da leitura do texto, que conhece de cor, aos segmentos escritos, e 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.

Mas não é qualquer texto que, além de permitir este tipo de leitura, garante que o esforço de atribuir significado às partes escritas coloque problemas que ajudem o aluno a refletir e a aprender. No primeiro caso, os textos mais adequados são os quadrinhos, parelendas e canções que, em geral, se sabe de cor; e, no segundo, as embalagens comerciais, os anúncios, os folhetos de propaganda e demais portadores de texto que possibilitem suposições de sentido a partir do conteúdo, da imagem ou fato, do conhecimento da marca ou do logotipo, isto é, de qualquer elemento do texto ou do seu entorno que permita ao aluno imaginar o que poderia estar aí escrito.

Estudos em diferentes línguas têm mostrado que, de uma correspondência inicial pouco diferenciada, o alfabetizando progride em direção a um procedimento de análise em que passa a fazer corresponder recortes do falado a recortes do escrito. Essa correspondência passa por um momento silábico – em que, ainda que nem sempre com consistência, atribui uma letra a uma sílaba – antes de chegar a compreender o que realmente cada letra representa.

Nas atividades da escrita que referidas, o aluno que ainda não sabe escrever convencionalmente precisa esforçar-se para construir procedimentos de análise e encontrar formas de representar graficamente aquilo que se propõe escrever. É por isso que esta é uma boa atividade de alfabetização: havendo informação disponível e espaço para refletir sobre o sistema de escrita, os alunos constroem os procedimentos de análise necessários para que a alfabetização se realize.

As propostas da escrita, mais produtivas são as que permitem aos alunos montarem sua própria produção, ao menos parcialmente. A escrita de listas ou quadrinhos que se sabe de cor permite, por exemplo, que a atividade seja realizada em grupos e que os alunos precisem se por de acordo sobre quantas e quais letras irão usar para escrever. Cabe ao professor que dirige as atividades escolher o texto a ser escrito e definir os parceiros em função do que sabe acerca do conhecimento que cada aluno tem sobre a escrita, bem como, orientar a busca de fontes de consulta, colocar questões que apoiem a análise e oferecer informações específicas sempre que necessário.

“Tem-se dado considerável atenção a atividades ligadas ao desenho espontâneo de crianças pequenas, mas suas primeiras tentativas para escrever têm escapado à percepção de psicólogos infantis. Talvez a razão para isto seja o fato de a escrita, muito mais do que o desenho, ser considerada objeto de instrução escolar. O conceito da escrita como um processo de desenvolvimento em crianças em idade pré-escolar é comparativamente novo”. (Hildreth, 1936).

Isto foi escrito há muitos anos, em um artigo assinado por G. Hildreth, que agora consideramos como uma pioneira neste campo. O artigo foi publicado em 1936, mas ainda hoje as mesmas palavras podem ser reproduzidas quase sem alterações.

Hildreth (1936) analisou em seu artigo a seqüência de desenvolvimento que pode ser observada na maneira de as crianças escreverem seus próprios nomes. Ele enfocou de modo exclusivo os aspectos figurativos das produções escritas: coordenação motora, utilização de instrumentos de escrita, velocidade, tendência para movimentos horizontais ou verticais, tendência para produzir unidades simbólicas distintas, construção no espaço, traçado correto das letras, escrita correta do nome, etc.

O desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas as práticas sociais, assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças. Quando tentam compreender, elas necessariamente transformam o conteúdo recebido. Além disso a fim de registrarem a informação, elas a transformam. Este é o significado profundo da noção de assimilação que Piaget colocou no âmago de sua teoria.

Muito antes de serem capazes de ler, no sentido convencional do termo, as crianças tentam interpretar os diversos textos que encontram a seu redor (livros, embalagens comerciais, cartazes de rua), títulos (anúncios de televisão, histórias em quadrinhos, etc.).

O estudo dessas atividades de interpretação de textos é pertinente para nossa compreensão dos processos de leitura, por duas razões:

a) aceitar a realidade dos processos de assimilação implica também aceitar que a aprendizagem alguma começa do zero; o estudo pormenorizado do que a criança traz consigo – bagagem de esquemas interpretativos – antes de iniciar o processo de escolarização é essencial – dentro desta perspectiva – para saber que base será possível estimar, que tal ou

qual informação (apresentada desta ou daquela maneira será fácil, difícil ou impossível de ser assimilado pela criança).

b) consideramos a caracterização do processo de leitura como um processo no qual, para obter significado, o leitor recorre a fontes de informação visuais e não-visuais. A informação visual foi caracterizada principalmente como a informação gráfica disponível (as próprias letras, seus agrupamentos, a disposição espacial do material gráfico, os sinais de pontuação, etc.). A informação não-visual foi caracterizada, sobretudo como o desenvolvimento da língua que o leitor possui, assim como o conhecimento dos temas envolvidos.

Finalmente, o ato de leitura não pode ser concebido como uma adição de informações (informação visual + informação não-visual). O ato de leitura deve ser concebido como um processo de coordenação de informações de procedência diversificada como todo os aspectos inferências que isso supõe, e cujo objetivo final é a obtenção de significado expresso lingüisticamente.

2.3O Problema de Leitura nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental

O índice de repetência e de abandono no Brasil, um dos mais altos do mundo, é resultado, principalmente, da dificuldade que a escola tem em ensinar a ler e a escrever.

Os alunos devem terminara 4ª série do Ensino Fundamental dominando a linguagem de maneira eficaz. Em outras palavras, devem ser capazes de produzir e interpretar textos, tanto para as necessidades do dia-a-dia – escrever um recado, ler as instruções de uso de um eletrodoméstico – como para ter acesso aos bens culturais e à participação plena do mundo letrado, entender o que é dito num telejornal e ler um livro de poesias.

A tradição ensina: alfabetizar é tratar da linguagem escrita e lecionar português é treinar os alunos a representar graficamente a fala pela combinação das letras, do alfabeto. Na verdade, é muito mais do que isso. Falar e escutar, além de ler e escrever, são ações que permitem produzir e compreender textos. Cabe à escola desenvolver também a linguagem oral de seus alunos. Aprende-se a falar fora dos bancos da escola, mas na sala de aula é possível mostrar as falas mais adequadas e eficientes nas diferentes situações cotidianas.

2.40 Trabalho da leitura nas Séries Iniciais

O trabalho com leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes (pessoas capazes de escrever com eficácia) e, conseqüentemente, a formação de escritores, pois a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte de referencias modelizadoras. A leitura, por um lado nos fornece a matéria-prima para a escrita: o que escrever. Por outro lado, contribui para a construção de modelos: como escrever.

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir sos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o

autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita. Qualquer leitor experiente que conseguir analisar sua própria leitura constatará que a decodificação é apenas um dos procedimentos que utiliza quando lê: a leitura fluente envolve uma série de outras estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível rapidez e proficiência. É o uso desses procedimentos que permite controlar o que vai sendo lido, tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, ariscar-se diante do desconhecido, buscar no texto a comprovação das suposições feitas, etc.

Um leitor competente é alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os trechos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma sociedade sua. Que consegue utilizar estratégias de leitura adequada para abordá-los de forma a atender a essa necessidade.

Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreende o que lê, que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos.

2.4.1 Metodologias sugeridas na linha sócio-construtivista

A origem da expressão “educação construtivista” advém da pesquisa de Piaget, a qual demonstra que as crianças interpretam suas experiências nos mundos sociais e físicos e, assim, constroem seu próprio conhecimento, sua inteligência e seu código moral. Sabe-se que as crianças constroem o conhecimento, pois elas têm muitas idéias que nunca lhe foram ensinadas.

De acordo com De Vries e Zan (1994), as melhores maneiras de promover a construção do conhecimento pelas crianças são:

- I. Despertar o interesse delas;
- II. Inspirar a experimentação ativa com todos os erros e tropeços necessários;
- III. Estimular a cooperação entre adultos e as crianças e entre as próprias crianças.

A educação construtivista pode ser resumida em três palavras: interesse, experimentação e cooperação.

Uma concepção comum e errada que se tem do papel do professor na sala de aula construtivista é a de que ele é simplesmente alguém que observa, de maneira passiva, as crianças construírem o conhecimento. Os professores que têm sido principalmente, observadores do brincar das crianças devem mudar, adotando um papel mais ativo. Os professores acostumados a ensinar dizendo o que fazer às crianças e dirigindo o trabalho delas devem deixar de se ver como os elementos centrais da produção de aprendizagem e passar a

considerar as crianças como tal. Ainda assim, ao mesmo tempo, os professores devem considerar-se pessoas que executam um papel crucial no incentivo a aprendizagem e do desenvolvimento das crianças.

Em nível prático, o professor construtivista observa o que as crianças, espontaneamente, fazem para identificar seus interesses propõe atividades instigantes, pede às crianças que colaborem com idéias a respeito de que realmente querem aprender e dá amplas oportunidades para que façam suas escolhas.

A prática construtivista, segundo Rangel (2001), é fundamentada em conceitos relevantes e pertinentes para o contexto educacional. Como educadores, temos que ter plena consciência de que a teoria é convincente, mas de nada adiante se não for aplicado á realidade, adaptada ao meio em que está sendo inserida e absorvida pelo corpo docente que acredita que a educação atual, mesmo passando por carências, é possível de alguns ajustes e de ser bem sucedida.

Muitos professores pensam que o aluno, sozinho, deve construir seus conhecimentos. Isto é uma falsa verdade. Na concepção do construtivismo, o aluno ressignifica. O conhecimento e reconstrói, porém num processo conjunto e compartilhado com o professor e com os colegas. Como consequência da relação professor/ aluno/ aluno, o educando terá condições de mostrar-se autônomo e competente.

Como diz Rangel (2001), o professor não deve ensinar apenas aquilo que o aluno quer, mas despertar o seu interesse para diferentes assuntos, tornando-lhe significativo o que necessita aprender para o seu desenvolvimento pleno.

É importante que o mestre use da sua criatividade para prender a atenção do aluno e relacione os conteúdos com a realidade das crianças. Só aprendemos, realmente, aquilo que nos faz sentido e, com base nessa evidência certamente o aprendizado e a fixação do conteúdo serão muito mais eficazes e o desenvolvimento, muito mais notável.

No que diz respeito à alfabetização, e ao contrário do que muitos educadores afirmam, o professor construtivista deve interferir quando o aluno escreve errado. Sua função é primordial, pois sem a convivência com adultos já alfabetizados e/ ou com o professor, não se aprende a ler e tampouco escrever corretamente.

De acordo com Rangel (2001):

“O professor construtivista é aquele que se apropria das teorias e descobertas da psicologia para melhor favorecer o processo de alfabetização dos alunos, fazendo intervenções pedagógicas adequadas às diferentes etapas do processo percorrido pela criança”.

É claro que deve ser uma intervenção cautelosa, de modo a não afetar a auto-estima da criança e, da mesma forma, não criar loucuras e abalar seus estímulos para aprender a ler e a escrever. É papel do docente criar conflitos cognitivos na criança para que ela passe a dar-se conta do que está fazendo errado e, a partir disso, busque informações corretas.

2.4.2 Metodologias da linha fonética (ALFA e BETO)

O Manual da Coletânea Alfabetização pelo Método Metafônico tem como finalidade:

✓ ajudá-lo a utilizar os textos da coletânea de maneira interessante, dinâmica e criativa;

✓ explorar os objetivos da coletânea, que são:

- desenvolver vocabulário;
- desenvolver estratégias de compreensão de leitura;
- despertar no aluno o prazer de ler.

O Programa Alfa e Beto disponibiliza quatro fontes diferentes para exploração de textos, visando cada uma delas, diferentes objetivos:

✓ o Livro Gigante – cujo objetivo é desenvolver competências como familiaridade com livros e consciência fonológica;

✓ o Livro 3 – Letras e Sons – cujas leituras servem para desenvolver competências de decodificação.

✓ Os Mini-livros – que servem para desenvolver fluência;

✓ A Coletânea, cuja função é desenvolver competências de vocabulário e compreensão de leitura.

O Manual de Consciência Fonêmica incorpora a experiência de centenas de professores e milhares de alunos que já fizeram certas atividades. Vamos ressaltar os seguintes aspectos:

à risca essa correspondência o professor estará ajudando seus alunos a aprender melhor e mais depressa.

Algumas informações importantes sobre as atividades do Manual de Consciência Fonêmica:

I. Este Manual contém 45 aulas. Cada aula pode ser ministrada em dois ou mais dias letivo – dependendo da forma como o Programa Alfa e Beto esteja sendo implementado.

II. As 7 primeiras aulas ajudam o aluno a desenvolver consciência fonológica, ou seja, a afinar o ouvido e aprender a prestar atenção em comandos e em sons. Se os alunos já dominarem muito bem essas competências, o professor pode iniciar na aula 8.

III. A aula 8 identifica os sons das vogais.

IV. Da aula 9 até a aula 26 os alunos aprendem a fazer análise e síntese de fonemas. Usando inicialmente fonemas fricativos, que são mais fáceis de “emendar” com as vogais, para depois formar palavras.

V. A aula 27 apresenta as técnicas e síntese de palavras, que serão aplicadas em todas as aulas subsequentes.

VI. Da aula 28 até o final do livro são apresentados os demais sons – sempre apresentamos o som mais característico da letra – não é necessário, nesta etapa, apresentar todos os sons de cada letra. A partir da aula 41 são apresentados os encontros consonantais e dígrafos.

O desafio do professor alfabetizador é preparar o aluno para identificar os diferentes sons que compõem cada palavra e as letras que correspondem a esses sons. No primeiro momento o aluno precisa descobrir o princípio alfabético – a idéia de que há relação entre

I. Este é um livro de brincadeiras. Tudo o que se faz aqui deve ser na forma de brincadeiras. Os cartazes, cartelas, bonecos, letras do alfabeto e outros cartões que você fizer devem ser usados sempre, intensamente, e no contexto das atividades programadas para cada dia.

II. As brincadeiras devem ser rápidas – nunca mais de 3 ou 4 minutos em cada exercício. Se for o caso, voltar em outro momento do dia. As brincadeiras são repetitivas – o que mudam são as letras e sons. A repetição dá segurança e estabilidade às crianças, mas o professor deve estar atento para que os alunos fiquem motivados durante todo dia – pois a cada dia há um novo desafio.

III. Cada brincadeira tem um objetivo específico, dentro dos dois grandes objetivos do Manual de Consciência Fonêmica:

a) Desenvolver a **consciência fonêmica** – ou seja, a idéia de que cada palavra é formada por uma seqüência de fonemas.

b) Adquirir o **princípio alfabético** – ou seja, a idéia de que grafemas (letras ou conjunto de letras) representam fonemas.

IV. A cada dia o professor pode fazer um ou dois blocos de atividades manual, com duração máxima de 15 a 20 minutos em cada bloco – desde que os alunos estejam atentos.

V. É muito importante seguir a ordem das aulas e dos exercícios.

VI. A cada aula deste manual corresponde uma aula do Livro 2. O Manual do Livro 2 –Letras e Sons, apresenta a correspondência entre o Livro 2 e este Manual. Seguindo

letras e sons. Para isso ele precisa ter consciência dos fonemas. **Nesta fase, eminentemente oral, o importante é identificar as letras e sons – não a ortografia.** Somente no segundo momento, da alfabetização propriamente dita, o aluno vai aprender as correspondências específicas entre sons e letras – inclusive descobrir que um som pode ser representado por diferentes letras e vice-versa.

O som é algo que ouvimos. Fonema é uma abstração – por exemplo, o que ouvimos em comum quando escutamos, alguém falar ba be bi bo bu. Por definição uma consoante não tem som ela soa com algumas outras letras: (as vogais). Nas classes de alfabetização, simplificamos esse conceito usando a expressão o som da letra. No caso das vogais é bastante fácil e simples. No caso de algumas consoantes, sobretudo s, m, l, f, v, z, n, j, é bastante fácil reproduzir um som contínuo bastante neutro (lll; mmmm; ffff e emendá-lo depois com uma vogal, la, me, fi, etc.). Já no caso de outras letras como b, t, p, etc. torna-se um pouco mais difícil dizer o “som” sem misturar um pouco de som da vogal. O importante não é a pureza da pronúncia do som, o essencial é o aluno atender que a letra b, por exemplo, carrega um valor sonoro que a distingue de outra (p, por exemplo) e que produz um som como ba, be, bi, bo ou bu dependendo da vogal que vem depois. É a capacidade de fazer essa análise (separar os sons de uma palavra) e a síntese (juntar sons) que se prepara o aluno para uma alfabetização eficaz.

O professor deve ter em mente que:

- ✓ A essência do método fônico consiste em ensinar o aluno a identificar a relação entre letras e sons.
- ✓ Quanto mais sistemático e estruturado for esse ensino, melhor leitor o aluno se tornará.

✓ O método fônico não consiste no bê-á-bá (juntar o nome das letras para formar sílabas e palavras). E também não consiste no método da silabação – juntar sílabas para formar palavras (ma-lu-ca).

✓ O método fônico usado neste manual utiliza-se das duas técnicas, mais eficazes para desenvolver a consciência fonêmica: a análise (identificar os sons que formam uma palavra) e a síntese (partir dos sons para formar palavras).

✓ Quando o aluno faz análise, ele ouve uma palavra e vai dizendo o nome dos sons. Por exemplo: ali (/a/, /l/, /i/). Ao fazer esses exercícios, o aluno demonstra que identifica cada som de cada palavra.

✓ Quando o aluno faz síntese, ele junta os sons individuais que ouve (o aluno ainda não sabe ler) para formar uma palavra: /f/ a /l/ a. O professor deve ter cuidado para que o aluno:

- não gagueje, ou seja, não fique repetindo o som da consoante /ffff/ a / llll/ a;
- não fique silabando, ou seja: fffa, fa, llla, la, fala.

✓ Para evitar esses problemas o professor deve sempre ter os seguintes cuidados:

- assegurar que o aluno sabe bem o nome e o som da letra;
- seguir os exercícios em ordem, pois eles estão organizados em dificuldade crescente, de forma que o aluno possa sempre utilizar o que já sabe para analisar ou sintetizar as palavras propostas.

Conclusão

Diante de várias pesquisas, foi notório perceber que, atualmente, frente à tecnologia de ponta presente no cotidiano de nossos alunos, desde a mais tenra idade que, está cada vez mais difícil despertar neles o hábito da leitura, o prazer de ler e imaginar histórias, da escrita de pequenas histórias, externando sentimentos e impressões. Os efeitos fantásticos produzidos pelo computador seduzem e atraem de tal forma que a preferência universal das nossas crianças é estar junto à TV, ao videogame ou ao próprio computador.

Vale ressaltar que, ainda que a tecnologia, a globalização e a informatização tenham papéis importantes no desenvolvimento cultural de um povo e que nós professores, não podemos permitir que os livros e a literatura fiquem para nossas crianças como algo chato, desestimulante, obrigatório. Trabalhar com a literatura na escola deve tornar-se, então, uma atividade prazerosa, interessante, criativa e muito atraente.

Pra ser um professor desencadeador do processo de aprendizagem sistemática do ler e do escrever, como destaca Emília Ferreiro (2001):

“É preciso romper com a imagem medíocre que temos do aluno. Temos uma imagem empobrecida da criança que aprende: a reduzimos a um par de olhos, um par de ouvidos, uma mão, que pega instrumento... há, atrás disso, um sujeito cognoscente, alguém que pensa, que constrói interpretações...”.

A criança, ou sujeito que aprende, deve pensar, errar, refletir, sobre o ato de ler e escrever: aprendizagem deixa de ser mecânica e descontextualizada como nos modelos apresentados pelas cartilhas que, por sua vez, criam texto artificializando o cotidiano,

deixando de retratar a real necessidade comunicativa que deve possuir a língua materna, principalmente nas series iniciais.

A criança que se alfabetiza entre quatro paredes de uma sala de aula é a mesma que vive num mundo letrado: ela comenta sobre programas diversos de rádio e de televisão, sobre a vida de cantores e artistas em geral. Ela conta, decide em comprar algo, optando por um ou outro produto comercializado, declama e conhece poesias, pares-lendas, adivinhações, faz inúmeras leituras não-convencionais do mundo.

Temos aí, do ponto de vista de quem aprende, e não mais do ponto de vista de quem ensina e termina o que é mais fácil ou mais difícil para ser apreendido, um material riquíssimo que pode ser utilizado como textos para o início do letramento.

Como sugestões, é válido compreender aqui que:

✓ é importante saber que o professor deve ter cuidado na escolha dos livros, levando em conta que, ao ler um livro, a criança estará sozinha e na compreensão deve ser relativamente fácil.

✓ é importante que a criança aprenda a identificar certas informações no livro (autor, ilustrador, editora...), bem como aprende a criticá-lo, justificando suas opiniões, mas entendendo que exercícios complexos entediam as crianças e não nos ajudam a incentivá-lo a ler.

✓ o professor deve observar outros aspectos quanto à escolha da história a ser trabalhada em sala de aula, tais como:

– o texto escolhido deve ser prazeroso não só para a turma, mas também para o professor. A história deve expressar essa comunhão de gostos pra refletir-se em entusiasmo e em bom trabalho de aula;

– a leitura anterior do texto pelo professor é inteiramente importante a um bom trabalho em sala. O texto deve ser explorado antes por ele, verificando a sua adequação à idade e à realidade;

– as ilustrações são um foco do interesse muito grande para qualquer faixa etária. É preciso observar se as ilustrações são ricas em detalhes, adequadas ao assunto desenvolvido e de fácil entendimento. Tem-se sempre a opção de sugerir que as próprias crianças criem as ilustrações para a história que será lida;

– em toda e qualquer idade é sempre interessante trabalhar com temas associados à realidade de cada turma.

Apesar de privilegiar o trabalho de leitura, desenvolver o gosto, o apreço e a facilidade na escrita é dever de cada professor, em relação a seus alunos desde a mais tenra idade, apropriar-se do código escrito e dominá-lo não compreende apenas a leitura, mas o desenvolvimento da escrita, na produção de palavras, frases e textos.

O ato de ler na escola deve estimular o aluno a observar, raciocinar, criticar, realizando diariamente em sala de aula um caminho para a conscientização de que o acesso ao saber, favorecerá na construção da sua cidadania.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação Lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo: Loyola, novembro, 2003.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. _ 2 ed. _ rev e atual. _ São Paulo: Moderna, 1996.

AZEVEDO, Ricardo. **Aspectos da Literatura do Brasil Hoje**. Revista Projeto, v. 4, n. 6, maio, 2002.

BRUNER, Jose J. **Educação: Cenários de Futuro, Novas Tecnologias e Sociedade da Informática**. Rio de Janeiro: Preal, 2000.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em Processo**. (tradução Sara Cunha Lima, Marisa do Nascimento Paro) – 13 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____, Emília. **Com todas as Letras**; tradução de Mariza Zilda da Cunha Lopes; retradução e cotejo de textos Sandra Trabucco Valenzuela. _ 9 ed. _ São Paulo: Cortez, 2001 (Biblioteca da educação – Série 8 – Atualidade em educação – v. 2).

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 43 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educacional**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1994 (Coleção Primeiros Passos; 74).

MATTOS, Geraldo. **Português: 2º grau**. São Paulo: FTD, 1990.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da Literatura Infantil**. 3ed. São Paulo: Summus, INL, 1999.

_____. **O currículo construtivista na educação infantil: práticas e atividades.**/ Rheta Devris, Betty Zan, Carolyn Hildebrandt, Rebeca Edmiaston e Christina Sales; trad. Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2004.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa/** Secretaria de Educação Fundamental. 2 ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2000.

_____, Pátio. **Revista Pedagógica.** Ano IX n. 35, agosto/ outubro, 2005.

NOVA LDB. **Trajetória para a cidadania?/** Ângela Viana Machado Fernandes...| et al. |; Carmen Silva Bissolli da Silva, Lourdes Marcelino Machado (organizadoras). São Paulo: Arte & Ciência, 1998.

RANGEL, Annamaria P. **Construtivismo: Apontando Falsas Verdades** Porto Alegre: Mediação, 2002.

RAMOS, Rafael Yees R. **Educação Integral: uma educação holística para o século XXI.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. **Reflexões sobre alfabetização.** São Paulo: Cortez, 2000.

SARAIVA, Juracy Assmann (Org.). **Literatura e Alfabetização: do Plano do Choro ao Plano da Ação.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

TAJRA, Sanmya Feitosa. **Informática na Educação: Novas ferramentas pedagógicas para o professor na atualidade.** 3 ed. rev., atual. e ampl. São Pulo: Érica, 2001.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização.** 5 ed. São Paulo: Cortez, 2002.