

**ASSOCIAÇÃO JUINENESE DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA**  
**AJES**  
**INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA – ISE**  
**GESTÃO, SUPERVISÃO E ORIENTAÇÃO ESCOLAR.**

8,5

**LENDO E ESCRREVENDO COM COMPETÊNCIA: RESULTADO DE UMA**  
**PEDAGOGIA SIGNIFICATIVA**

Rosana Maximiano Bispo de Oliveira

Orientador: Prof. Ilso Fernandes do Carmo

**ASSOCIAÇÃO JUINENESE DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA**  
**AJES**  
**INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA – ISE**  
**GESTÃO, SUPERVISÃO E ORIENTAÇÃO ESCOLAR.**

**LENDO E ESCRREVENDO COM COMPETÊNCIA: RESULTADO DE UMA**  
**PEDAGOGIA SIGNIFICATIVA**

Rosana Maximiano Bispo de Oliveira

Orientador: Prof. Ilso Fernandes do Carmo

*Trabalho apresentado como exigência  
parcial para a obtenção do título de  
Especialização em Gestão, Supervisão e  
Orientação Escolar.*

**ASSOCIAÇÃO JUINESE DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA**  
**AJES**  
**INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA – ISE**  
**GESTÃO, SUPERVISÃO E ORIENTAÇÃO ESCOLAR.**

**BANCA EXAMINADORA**

---

---

---

**ORIENTADOR**

Prof. Ilso Fernandes do Carmo

## RESUMO

O foco deste trabalho está voltado para a prática da leitura dentro e fora da sala de aula e sua importância no processo de ensino aprendizagem, principalmente nos primeiros anos da vida escolar. O assunto abordado no presente trabalho é resultado de um levantamento bibliográfico que trata de uma nova visão aplicada dentro do processo de letramento, abrangendo um método consciente de que a criança aprende o significado da leitura antes mesmo de ingressar na escola. Promovendo assim um conceito de apropriação da leitura através de seu conhecimento prévio ou seja, sua vivência com o mundo e seu cotidiano familiar e social. Aborda-se de forma clara e objetiva a real função da leitura e a diferença entre leitura fluente e simples decodificação de símbolos. Dentre as apresentações no conteúdo deste trabalho promovemos recorreremos também sobre o papel do educador enquanto mediador desta prática seu papel enquanto leitor de exemplo e a promoção da leitura como ação de exemplo para o educando, não deixando de descrever sobre as práticas para se elaborar uma leitura eficiente e com compreensão, enfatizando sempre a inter-relação entre leitura e escrita e entre compreensão textual e produção textual no processo de aquisição da aprendizagem. O tema escolhido para este trabalho surgiu das inquietações a respeito da importância da leitura e da escrita na vida de cada cidadão. Tem-se constatado que a cada dia há um número maior de alunos concluindo o ensino fundamental sem ter domínio total da leitura e da escrita, e dessa forma dificilmente serão cidadãos que acompanharão as evoluções e mudanças ocorridas na sociedade. Uma vez que a leitura é prática básica, essencial para aprender. Acima de tudo, ler e escrever bem é indispensável para que se possa aprender sempre, ao longo de toda vida. É por isso que a leitura e a escrita são decisivas na formação

dão indivíduo e, mais ainda, na do professor: quanto mais sabermos sobre elas, melhor poderemos auxiliar os alunos na aquisição de desenvolvimento dessas competências.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>07</b>
<b>1. A IMPORTÂNCIA DA LEITURA.....</b>	<b>10</b>
<b>1.1 Retrospectiva histórica da alfabetização.....</b>	<b>10</b>
<b>1.2 Leitura uma experiência que capacita para uma vida social ativa.....</b>	<b>12</b>
<b>1.3. Leitura: resultado da relação entre estímulos visuais e respostas sonoras.....</b>	<b>13</b>
<b>1.4 Leitura produtiva: uma questão de planejamento.....</b>	<b>15</b>
<b>1.5 Compreendendo a Linguagem oral.....</b>	<b>16</b>
<b>2. A ESCOLA FORMANDO BONS LEITORES E BONS ESCRITORES.....</b>	<b>19</b>
<b>2.1. Aprendendo a ler e a escrever pensando.....</b>	<b>20</b>
<b>2.2. Algumas concepções sobre o ato da leitura e da escrita.....</b>	<b>23</b>
<b>2.3. A alfabetização como construção contínua.....</b>	<b>26</b>
<b>2.4. Aprendendo a linguagem oral e escrita e interagindo por meio delas.....</b>	<b>26</b>
<b>2.5. Dinâmicas de leitura para a sala de aula.....</b>	<b>28</b>
<b>2.6. Prática de produção de textos.....</b>	<b>29</b>
<b>3. O PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA.....</b>	<b>31</b>
<b>3.1. Criando hipóteses e familiarizando-se com a leitura e a escrita.....</b>	<b>32</b>
<b>3.2. Níveis de desenvolvimento.....</b>	<b>34</b>
<b>3.2.1. Nível pré-selábico.....</b>	<b>34</b>
<b>3.2.1.1. Condições favoráveis para trabalhar neste nível.....</b>	<b>35</b>

<b>3.2.2. Nível silábico.....</b>	<b>36</b>
<b>3.2.2.1. Condições favoráveis para trabalhar neste nível .....</b>	<b>37</b>
<b>3.2.3 Nível silábico alfabético.....</b>	<b>37</b>
<b>3.2.3.1. Condições favoráveis para trabalhar neste nível.....</b>	<b>38</b>
<b>3.2.4. Nível alfabético.....</b>	<b>38</b>
<b>3.2.4.1. Condições favoráveis para trabalhar neste nível.....</b>	<b>39</b>
<b>3.3. O reconhecimento das letras.....</b>	<b>39</b>
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>41</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>43</b>

## INTRODUÇÃO

*“Uma criança fará o que achar mais fácil. É o propósito do pedagogo para criar uma sala de aula onde, com orientação, a criança acha os limites dela e se esforça para superá-los”. (DEWEY)*

Ler é uma prática básica, essencial para aprender. O ato de ler admite, hoje, várias considerações; entre elas que nada, equipamento algum substitui a leitura. Mesmo numa época em que proliferem os recursos audiovisuais e as máquinas ou mecanismos de ensinar (embora estejam ao alcance de poucas, bem poucas, escolas), mesmo numa época em que a informática se impõe com todo o seu poder econômico e processual, pode-se reafirmar: Nada- equipamento algum- substitui a leitura.

Portanto, ler e escrever constitui hoje, uma demanda social que precisa mais do que ser atendida pela escola. É fundamental redefinir em pedagogia o conceito de alfabetização, onde tinha a participação de todos os professores, atendendo para o real significado da afirmativa “estar alfabetizado” numa sociedade contemporânea letrada como a atual. O domínio do sistema lingüístico é ferramenta indispensável para o exercício da cidadania, embora nossa experiência enquanto educador nos permita admitir que nem sempre saber ler e escrever garante ao indivíduo autonomia e participação civil.

A leitura nem sempre é um ato agradável, nem sempre é um prazer. A idéia da leitura como “obrigatoriamente agradável, associada à idéia de ler- sempre- com prazer estiveram presentes, por muito tempo, em nossas orientações acadêmicas”.

O ensino e a aprendizagem da língua portuguesa no ensino fundamental não se diferenciam do trabalho que deve ser desenvolvido durante as oito séries, concebendo-se a linguagem como uma aprendizagem das dimensões em que são afetadas as ações pedagógicas, revestindo-se de determinada especificidade, conduzindo-nos a maiores

considerações sobre três aspectos básicos no ensino da língua: a linguagem oral (linguagem que as crianças já têm quando chegam à escola), a aquisição da escrita (de que as crianças já têm alguma noção, mas que geralmente ainda não dominam) e a leitura, um dos pontos cruciais no processo de alfabetização.

Para que esta aprendizagem de compreensão de leitura seja aguçada, é necessário conhecer o desenvolvimento cognitivo da criança e que esta tenha uma base sólida que ajudará e acompanhá-la em todo o processo de aprendizagem de sua vida.

Ler é interagir. Pois o ato de ler não se dá linearmente, como algo contínuo e sem interrupções. Ao contrário, é uma operação mental complexa, marcada por tensões, porque envolve ativamente a pessoa. Ler não é fácil, exige esforço mental e físico. E, como tudo que dá trabalho, muitas vezes tendemos a abandonar, é onde cada professor deve ser incansável, no sentido de estar continuamente criando mecanismos de estímulos aos educandos a fim de que venham tomar gosto pela leitura a partir do seu significado, tendo-se em mente que, embora a leitura e a escrita, sejam processos diferenciados, é perfeitamente possível ocorrerem simultaneamente.

O que irá oportunizar um bom trabalho é o caminho do texto, com leitura em voz alta, certamente um bom começo de trabalho que, sem dúvida alguma, despertaria o interesse dos alunos, os quais num exercício coletivo estarão comentando oralmente e descobrindo o significado da mensagem, o que fará com que a leitura tenha o caráter de uma construção coletiva.

Torna-se quase uma necessidade o contato do leitor com o escritor, quanto então cabe afirmar que quem lê está em contato com quem escreveu, sendo que os textos produzidos com idéias de uma ou mesmo de várias pessoas, é algo considerável se tomarmos o gosto pela leitura. É quando se tem a oportunidade de recorrer às próprias idéias para, numa comparação, conferir o que conhece sobre um assunto, para criticar ou concordar com o autor. Portanto, a leitura só desperta interesse quando interage com o leitor, quando faz sentido e traz conceitos que se articulam com as informações que já se tem.

Cabe dizer que o desenvolvimento da presente monografia é resultado de levantamento bibliográfico, obtendo-se as informações necessárias para maiores reflexões em torno da temática, cuja fundamentação teórica em autores de renome, respaldam o pensamento de uma pedagogia formadora e despertadora de interesse para que a alfabetização realmente seja algo que venha a completar o homem em seu processo formativo. Para tanto busca-se alinhar um pensamento com base em estudos já sobre a temática da leitura como

orientadora da formação do indivíduo, tomando-se para tanto bibliografias compatíveis ao proposto.

O capítulo I faz uma abordagem sobre a importância da leitura, relatando a retrospectiva histórica da alfabetização, tendo a leitura como uma experiência que capacita para vida social e ativa. O segundo capítulo traz em seu contexto a prática da leitura no ambiente escolar, debatendo sobre a eficiência ou ineficiência da realização da prática oral dentro da sala de aula, ressaltando a forma como o momento da leitura e a aprendizagem da mesma é efetivado na escola, como um ambiente de proporcção ao ensino e ampliação do conhecimento.

Encerrando o assunto o capítulo III faz uma rápida, porém sólida abordagem sobre o processo de leitura e escrita, destacando os níveis deste processo e as prováveis condições favoráveis de trabalho para cada uma das hipóteses levantadas sobre o conhecimento prévio da criança. Ressalta ainda sobre a inter-relação entre a prática da leitura em consonância com a produção textual, abrangendo estratégias e etapas para se transformar em um bom leitor em potencial, de acordo com as necessidades para a eficiência do ensino-aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental.

## **1. A IMPORTÂNCIA DA LEITURA**

*“Como eu, o analfabeto é capaz de sentir a caneta, de perceber a caneta e de dizer a caneta. Eu, porém, sou capaz de não apenas sentir a caneta, de perceber a caneta, e de dizer a caneta, mas também de escrever caneta e, conseqüente, de ler caneta”. (Paulo Freire)*

Ensinar a ler vai além de ensinar a decodificar palavras em um texto. É um processo que deve orientar os alunos no emprego de estratégias de leitura, na busca de construção e reconstrução dos significados de um texto. Esses procedimentos são empregados pelos leitores quando observam, antecipam, criticam, avaliam, interpretam, enfim, ao fazer a leitura do mundo que os rodeia.

Ler é um ato, pois, exige esforço mental ativo. Daí a importância de o professor intervir nesse processo, orientando, incentivando, ensinando novos procedimentos que facilitem a interpretação de texto.

Ensinar a ler faz parte do conjunto de práticas sociais que constitui o letramento. Não é suficiente, pois, decodificar a língua escrita para ser letrado. É necessário apropriar-se de uma nova condição, ou seja, tornar-se usuário dessa língua como leitor e produtor de textos, selecionando o que é de seu interesse de acordo com suas intenções, interagir com o outro, orientar-se, influenciar, informar, instruir-se ou prescrever, entre outras, expressar-se, enfim, adequando a comunicação escrita aos diferentes contextos e condições de produção, não apenas relacionados ao espaço escolar.

### **1.1 RETROSPECTIVA HISTÓRICA DA ALFABETIZAÇÃO**

As questões relativas à leitura e aos gestos de ler vêm sendo muito discutidas nos últimos anos. A leitura é um requisito básico para que o aluno ingresse no mundo letrado

e possa construir seu processo de cidadania, pois é evidente a correlação que existe entre os hábitos de leitura e o desenvolvimento cultural dos povos.

Ler para aprender, mas para ingressar na tarefa de ler antes de tudo é necessário aprender a ler.

A maioria dos alunos não tem acesso a leitura em casa, a responsabilidade fica a cargo da escola que deverá criar uma concepção nova de leitura, pois a leitura é decodificação e compreensão do texto lido possibilitando aos alunos o acesso a vários tipos de leitura. É interessante que o professor crie na sala de aula o cantinho da leitura com materiais de leitura variadas e estimulantes que contribuem para sua aprendizagem.

Como afirma BARBOSA (1990, p.44):

*“Uma nova proposta pedagógica para desenvolver a aprendizagem da leitura e produção escrita não nasce do nada, de um dia para outro. As propostas pedagógicas são sempre resultado de uma tentativa de ruptura com o já estabelecido, e, ao mesmo tempo, a procura de uma continuidade, de uma ligação com o passado. Portanto, para entendemos as práticas pedagógicas atuais de alfabetização é necessário adotarmos uma perspectiva histórica e examinar a história das metodologias”.*

A história do ensino da leitura e escrita pode ser dividida em três períodos principais, segundo BARBOSA (1990, p. 45-51): o primeiro que vai da Antigüidade até meados do século XVIII é marcado pelo uso exclusivo do chamado método sintético pelos precursores do chamado método global, oposição esta que se efetivará no início do século XX, com Decroly. O atual, em que, ultrapassando a batalha entre defensores do método sintético e defensores do método analítico, questiona-se aquilo que é fundamental desses dois métodos: será preciso passar pela mediação da fala para aprender a ler? Em outras palavras: o comportamento visado-ler- pressupõe a passagem obrigatória pelo oral.

Assim, na dinâmica já apontada de ruptura e continuidade, a pedagogia da alfabetização tem disponíveis até hoje esses dois caminhos: o método de marcha sintética e o método de marcha analítica. Ambos visam levar a criança à compreensão da existência de uma correspondência entre os signos da língua oral. A variação desses dois caminhos fez surgir procedimentos de características especiais e originais, tais como os de Freinet e Montessori. Mas, nesses casos, trata-se da introdução de fatores suplementares, que não colocam em questão as características básicas de um outro método; as diferenças situam-se somente ao nível dos procedimentos ou das técnicas adotadas.

Contudo, é preciso fazer uma ressalva: retomando a famosa questão da querela dos métodos, a acalorada disputa entre partidários de um ou outro procedimento

metodológico; retomando as diretrizes apontadas pelos teóricos do movimento da escola renovada, surge uma dúvida: não existiria um terceiro caminho, aquele proposto por O. Decroly nos seus estudos sobre a aprendizagem da leitura?

Leitura e escrita estão intrinsecamente ligadas, fortalecendo o pensamento das duas abordagens as quais se opõem nitidamente quanto às operações básicas que envolvem: síntese e análise. Mas as duas têm um acordo em comum: para aprender a ler, a criança tem de estabelecer uma correspondência; é a chave da leitura, ou seja, a criança aprender a ler oralizando a escrita, e é justamente esse postulado que está colocado em questão na atualidade: ler não é mais decodificar.

## **1.2. LEITURA: UMA EXPERIÊNCIA QUE CAPACITA PARA UMA VIDA SOCIAL ATIVA**

Aprender a ler é não só uma das maiores experiências da vida escolar é enfaticamente uma única para todo ser humano. Pois ao dominar a leitura abrimos a possibilidade de adquirir conhecimento, desenvolver raciocínios, participar ativamente da vida social, alargar a visão de mundo, do outro e de si mesmo.

Ter a leitura como instrumento de formação cultural é muito importante em qualquer idade, principalmente se bem entendida ao ser analisada pelo leitor.

Ter compreensão do que está lendo não é tarefa fácil, é necessário que se faça uma boa preparação, que o educador desperte em seu aluno a magia do saber interpretar e compreender

O que ele lê, sabendo-se que a mudança social é contínua e rápida, e através das palavras escritas e da leitura podemos não somente adquirir cultura, mas também modificá-la, recriá-la e ampliá-la.

Há mais de 500 anos o gráfico alemão Johannes Gutenberg investigou a imprensa manual e deu início a uma das maiores revoluções da humanidade, o acesso em massa à leitura. Ele criou a técnica da impressão provavelmente em 1453, mas só completou seu primeiro livro, a Bíblia, em 1455. No entanto, até hoje ler é um problema para muitas pessoas.

Na atualidade cabe à escola, em meio a tantas mudanças tecnológicas e sociais, estimular a leitura, melhorar as estratégias, principalmente de compreensão, pois é um dos

principais problemas da aprendizagem, segundo os exames de avaliação nacionais e internacionais, e oferecer muitos e variados textos.

Dos caminhos a seguir, dois favorecem a intimidade dos alunos com o texto: ensinar a estabelecer previsão e inferência, estratégias que são “invocadas” conscientemente pelo professor na prática de leitura.

As leituras, se usadas com clareza, previsão e inferência exigem que o leitor acione conhecimentos prévios, como idéias, hipóteses, visão de mundo e de linguagem sobre o assunto. A leitura é uma atividade de procura do passado de lembranças e conhecimentos do leitor. O que orienta o ato de ler é a direção, a elaboração do pensamento e sua imagem de mundo, é o que afirma Ângela Kleiman, professora do instituto de estudos da linguagem da Universidade Estadual de Campinas, segundo reportagem da Revista Nova Escola de 2001.

### **1.3. LEITURA: RESULTADO DA RELAÇÃO ENTRE ESTÍMULOS VISUAIS E RESPOSTAS SONORAS**

No tocante aos efeitos da leitura, privilegiando a questão do método, o ensino da leitura e escrita tem como marco referencial histórico as contribuições da psicologia associacionista, que concebe o processo de alfabetização como a mecânica de associação entre estímulos visuais e respostas sonoras, dando sentido e harmonia ao que se lê.

Há um jogo combinatório entre a grafia-som e som-grafia é bastante significativo, é, portanto, considerado como o mecanismo de base para o domínio efetivo da leitura e da escrita, o que pressupõe que os aspectos perceptivos componham a estratégia básica envolvida no ato de ler e escrever. A ênfase é então colocada no ensino através do treino da percepção auditivo-visual e das habilidades motoras.

Implícita a essa concepção transparece um modelo específico de leitura: ler é sonorizar a escrita e, para tanto, o leitor deve mobilizar um dispositivo desenvolvido no processo de alfabetização que permite a transformação de sinais gráficos em sinais sonoros; de posse dessa estratégia, o alfabetizado consegue identificar cada palavra escrita, mesmo aquelas cujos significados ele não conheça, porque a sonorização enfatiza o significado pela associação de modelos, onde a repetição de voz facilita a assimilação.

Para a abordagem associacionista, ler e escrever são comportamentos complexos, que podem ser subdividido em uma cadeia de comportamentos simples; através do

controle das respostas obtidas a partir dos estímulos apresentados, progressivamente, a criança aprende a ler e a escrever.. As investigações sobre alfabetização evoluíram do enfoque estritamente mecanicista, baseado nas contribuições da psicologia Associacionista, para um enfoque cognitivo mais recente, fundado nas contribuições da psicologia Genética de Piaget.

Enquanto o esquema interpretativo da Psicologia Associonista identifica método de ensino com processo de aprendizagem-orientando suas investigações para a questão da maturidade, enfatizando os domínios perceptivos da aprendizagem, os testes psicológicos, o marco piagetiano estabelecem uma distinção clara entre método de ensino e processo de aprendizagem. Os estudos cognitivistas centram suas investigações nos processos de aquisição do conhecimento, nas construções dos esquemas de assimilação pelo sujeito da aprendizagem.

Há que se ter em mente enquanto educadores, que o fato de fazer distinção entre aprendizagem e ensino implica dizer que nem sempre um novo estímulo percebido pela criança-aprendiz, faz parte de seu processo de aprendizagem.

De um modo geral, toda criança tem um repertório de conhecimentos devidamente organizado, construído no decorrer de sua experiência de vida. Esse acervo de conhecimentos funciona como um esquema de assimilação, como uma teoria explicativa do mundo, sob a ótica do sujeito que o construiu e a sua estrutura cognitiva. Diante de um novo objeto, a criança se mobiliza colocando em prática as experiências anteriores, estabelecendo uma relação entre o seu acervo de conhecimentos, a estrutura cognitiva, e o novo estímulo a ser aprendido.

Diante da possibilidade da permissão de compreensão por parte do seu esquema de assimilação - o repertório de conhecimentos disponível - o novo objeto de conhecimento será eficazmente aprendido, reorganizando o seu acervo com acréscimos de conhecimentos, medidas em que se coloca diante de uma nova situação, reordenando assim a sua estrutura cognitiva. Se o acervo disponível não permite compreender o novo estímulo, ela aprende “deformando” o objeto.

Quais as conseqüências desse fato para o ensino? Segundo BARBOSA (1990, p. 71): a pedagogia deve reformular seus pressupostos, pois o método de ensino passa a ter como referencial de base o processo de aprendizagem. O aprendiz é sujeito da aprendizagem, não mais objeto de ensino, pois é da interação entre processos internos (do sujeito) e

processos externos (do ensino) que ocorre a aprendizagem (e não pelo acréscimo mecânico de uma nova informação fornecida pelo ensino).

Reportando-nos ao caso da aprendizagem da leitura e da escrita, a teoria cognitivista permite recolocar o problema do método, pois a aprendizagem é vista não mais como uma aquisição mecânica de capacidades perceptivas, mas como uma atividade cognitiva, centrada na construção de um conhecimento. Enquanto nas teorias associacionistas o sujeito de aprendizagem é um sujeito passivo, que recebe o ensino e aprende, nas abordagens cognitivas é um sujeito ativo que age sobre o conhecimento, apropriando-se do objeto a ser aprendido.

#### **1.4. LEITURA PRODUTIVA: UMA QUESTÃO DE PLANEJAMENTO**

Toda atividade de leitura que se preze, e que tenha a finalidade de construção diferenciada deve ser bem planejada. O professor deve pesquisar textos e se preocupar em ter um objetivo bem definido para desenvolver com os estudantes; escolher textos à altura do repertório dos alunos para que o diálogo com a leitura seja produtivo, mas também outros de leitura complexa, que, mediados pelo professor, permitam tornar o diálogo possível; ativar conhecimento prévio dos alunos, ensinando a fazer perguntas sobre o texto, para aumentar as interferências necessárias para atingir seu objetivo; fazer hipóteses e previsões sobre o texto a ser lido e por fim valorizando cada produção, cada expressão de seus educandos.

É ensinar a estabelecer previsões, baseando-se no gênero, no título, no subtítulo, nas ilustrações; favorecer a participação do aluno por meio de perguntas e situações em que ele tenha de fazer uso de estratégias que lhe facilitem a compreensão do texto; articular diferentes situações de leitura- silenciosa, coletiva, oral, individual e compartilhada – e encontrar os textos mais adequados para alcançar os objetivos; estimular a turma a sempre trocar idéias e discutir o que foi lido; propor trabalhos em que os alunos precisem ler para seguir instruções, revisar a própria escrita, praticar a leitura em voz alta e memorizar, todos estes mecanismos muito bem planejados e direcionados no sentido de não fragmentar o processo, ou que venham a interferir nos objetivos propostos. A meta é permitir que o educando se aperceba da necessidade de orientação prévia quando do ato da leitura.

Contudo, a parcela de memorização sugerida que não seja feita mecanicamente, apenas no sentido de escrever objetos, mas sim, que seja com aprendizado do seu significado profundo. Por isso é que a leitura de um texto, tomando como pura descrição

de um objeto, e feita no sentido de memorizá-la, nem é real leitura, nem dela, portanto resulta o conhecimento do objeto de que o texto fala.

### 1.5. COMPREENDENDO A LINGUAGEM ORAL

Dizer que a criança que chega à escola já domina a língua falada pelos membros da sociedade a que pertence, tornou-se um lugar comum. De fato, nessa idade, a criança já apresenta desenvoltura lingüística necessária para expressar idéias, receber idéias alheias, manifestar desejos, opiniões e atuar sobre a “realidade”. O que se torna relevante dizer é que, considerado o fato de que as crianças já chegam falando com relativa desenvoltura, o professor deve continuar propiciando que essa linguagem se exercite e se amplie como capacidade humana. Em outros termos, é necessário não interrompê-la. Preocupados com a aquisição da escrita, os professores podem negligenciar o papel da oralidade. No entanto, precisamos deixar as crianças falar bastante.

Cabe lembrar o educador Paulo Freire que afirma que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. Segundo FREIRE (2003, p. 40):

*“(..) este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente”.*

Este falar das crianças, portanto, tem significado, e é nesse panorama, que uma questão se apresenta: Vamos deixá-las falar, espontaneamente, ou vamos procurar interceder no processo, fazendo com que dilatem a compreensão desse falar e percebam que a linguagem pode ser utilizada de modo mais reflexivo e com maior rendimento? A resposta só pode ser aquela que aponte nossa interferência, aquela que revele um professor criador de situações que propiciem o desenvolvimento lingüístico. Tais situações devem descartar o espontaneísmo e colocar as crianças no centro de uma atividade em que serão mais solicitadas

Após a leitura de um livro infantil, feita pelo professor, já que as crianças ainda não podem fazê-la por si mesma, supomos que este as convide para que dêem suas opiniões a respeito de um tópico, características de um determinado personagem, por exemplo. Obedecidas certas regras, cada uma terá sua vez para falar, não podendo ser interrompido até o final da fala; as opiniões em contrário serão debatidas em clima de respeito mútuo, e assim

por diante. O estabelecimento de regras configura a ausência de espontaneísmo de que falamos acima, propiciando a oportunidade de expressão das idéias individuais ao mesmo tempo em que favorece um clima de respeito á palavra do outro e incentiva o diálogo, o debate.

Relembrar as produções individuais e/ou coletivas, recontar umas histórias lindas, que o professor, na sala de aula debate, as várias leituras feitas pelos outros colegas, tudo isso faz com que a criança tenha oportunidade de ouvir palavras novas, de empregá-las de acordo com suas necessidades, de recriar experiências, de ampliar seus conhecimentos.

As variantes lingüísticas são geralmente menosprezadas fora dos grupos sociais que delas se utilizam. Como a meta de escola é levar os alunos a se apropriarem da variante culta, isto é, da “norma padrão”, alguns professores não sabem como encarar o fato de que a maior parte dos alunos fala de modo “diferente”. Imagine um professor interpelando um aluno no primeiro dia de aula:

----O que e que você veio fazer na escola? Pergunta.

---- nós viemu na escola pra aprende. Obtém como respost

É necessário enfatizar que o aluno que assim se expressou não o fez de modo errado, como muitos poderiam supor. O que aconteceu foi que ele valeu-se, não da variante que dominamos “padrão”, mas de variante, conheçam e empreguem o padrão culto, neste caso traduzido por “viemos à escola para aprender”, que não percebemos, como nosso espanto, quando nos deparamos com outras formas de expressão, que estamos eivados de preconceitos, como se quaisquer variantes que não sejam correspondentes à modalidade padrão possam não merecer nosso respeito. Esta forma de discriminação tem desastrosas conseqüências pedagógicas.

Por isso, num primeiro momento é importante que o professor se situe diante do fato com tranqüilidade e sem discriminação. É exatamente na exploração da linguagem oral, nos debates, na interação em sala de aula, que a forma padrão começa a aflorar como sendo uma nova possibilidade de uso. É no trabalho progressivo, que paulatinamente, os alunos perceberão essa outra modalidade além da falada por sua família e grupo, e que irão conseguindo diferenciar as situações em que uma ou outra será utilizada com o objetivo de surtir melhores efeitos. Conhecedor do registro de seus alunos, o professor poderá também compreender as transcrições da forma falada (o aluno fala “viemu” e escreve como fala, “viemu”) e ajudar o aluno a ampliar seu domínio na modalidade padrão. Sem traumatismo.

Com relação ao encadeamento sonoro da fala, pode-se dizer que o mesmo obedece “regras” que não correspondem às regras da segmentação da escrita, pela própria diversidade de sua natureza. Dessa forma, uma criança quando diz “U mininu tava norriu”, tende a segmentar no texto escrito os termos que ela está, paulatinamente, apropriando de uma convenção, não encararemos mais como “erros” tais situações, mas até poderemos classificar essas fases como etapas progressivas num avanço rumo á forma arbitrária final. Não são incomuns nas quintas séries ou mesmo nas que se seguem, transcrições como “derrepente” e similares o que evidencia transtorno na passagem do oral para o escrito, muito tempo depois do período compreendido pelo ciclo básico.

## **2. A ESCOLA FORMANDO BONS LEITORES E BONS ESCRITORES**

Faz-se necessário trabalhar a leitura com as crianças desde a pré-escola mesmo que os alunos não sabem lê, nesse caso o professor fará o papel de leitor de textos diversificados, mostrando todo material de leitura.

Para despertar nos alunos o gosto pela leitura é necessário que o professor seja um leitor ativo, fazendo leitura todos os dias em sala de aula, pois o aluno tem o professor com modelo.

Outro fator que torna o aluno “mau” leitor é a forma como a escola introduz os alunos no mundo da leitura, ainda hoje vemos professores que somente trabalham textos das cartilhas e livros didáticos que não oferecem oportunidade para ampliar seus conhecimentos.

A escola está preocupada apenas que os alunos dominem a escrita, não há muito empenho por parte dela em relação a leitura que é o principal caminho para criar um cidadão leitor que precisa estar atento para compreender as várias informações que irão encontrar no seu dia-a-dia..

Supõe que a criança sabe o que é ler, como isso se faz, qual é a atitude, o gesto e o tom adequados, a posição do livro, a seqüência pausada das páginas, etc. Uma quantidade de informação muito importante que não é possível se, previamente, a criança não teve uma experiência direta e repetida, habitual, de ver os adultos lerem em voz alta para ela. Estes alunos serão, provavelmente, bons leitores.

È fundamental conseguir esta conduta em nossos alunos. O de fazê-lo é servir-lhes de modelo na tarefa de ler. O sentido dessa leitura, o prazer que provocam nos alunos, a emoção que produzem, o bem-estar que experimentam na situação de leitura, o tom afetivo que cerca a situação de ler, etc. marcam sem dúvida, a motivação das crianças par aprender a ler.

## **2.1. APRENDENDO A LER E A ESCREVER PENSANDO**

Para aprender a ler e a escrever é preciso pensar sobre a escrita, pensar o que a escrita representa e como ela 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 atividade epilingüística, em que, basicamente, o aluno precisa: ler, embora ainda não saiba ler; e escrever.

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 as quadrinhas, parlendas 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 foto, 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 ai escrito. Estudos em diferentes línguas têm mostrado que, de uma correspondência inicial pouco diferenciada, o alfabetizando progride em direção a uma correspondência inicial pouco diferenciada, 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 de escrita aqui 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 que a

alfabetização se realize. As propostas de escritas mais produtivas são as que permitem aos alunos monitorarem sua própria produção, ao menos parcialmente.

Segundo BARBOSA (1990, p.97), para os que sabem ler esse saber é um ato tão natural hoje em dia que chega a ser difícil imaginar que outras concepções variam em função das práticas sociais da leitura e das técnicas de impressão da escrita de cada época. Nas antiguidades, o conhecimento era transmitido basicamente através do oral - embora na Grécia e em Roma, por exemplo, boa parte da população dominasse as técnicas da leitura. A ênfase no oral.

Na antiguidade a leitura é revelada pelo espetacular desenvolvimento da arte da oratória e pela importância do ensino através do diálogo entre mestre e aprendiz. A célebre frase *magister dixit* (o mestre disse) é reveladora de certo caráter depreciativo em relação à escrita.

*“(..) Os mais antigos textos da humanidade foram escritos nos volumes, forma mais antiga de conservação do pensamento. No volume, um rolo de papiro, o texto era escrito em estreitas colunas, sem espaço em branco entre as palavras. Para ler, o leitor deveria segurar o volume com as duas mãos, desenrolando-o com uma delas e enrolando-o com a outra à medida que progredia na leitura. Desse modo, o volume permitia apenas a leitura sucessiva e linear de trechos isolados da obra, impedindo a antecipação e dificultando as anotações e retornos próprios do ato de ler”. (MANGUE, 1997, p.54).*

Quem era o leitor na antiguidade? Esse leitor era, antes de tudo, um ouvinte. As dificuldades de publicação e divulgação das obras escritas instruíram uma prática habitual de leitura: as recitações públicas. Nessas leituras públicas, realizadas pelo autor ou por um profissional da leitura, o público tomava contato com as obras produzidas. A leitura em voz alta a forma pela qual leitores e não-leitores se encontravam, para reconstruir o sentido do texto.

É importante ressaltar que todos os movimentos de leitura e escrita na sala de aula devem estar integrados às demais atividades, de modo que elas sejam valorizadas e destacadas, sem a pretensão de ser isoladas numa sala de aula.

É necessário que o professor disponha de diversos recursos e os aplique no cotidiano para oportunizar uma leitura significativa, o que somente poderá ser realizado pelo esforço pessoal, aliado ao compromisso do educador com ato educativo. É imprescindível que o professor tenha a real dimensão do que a leitura e a escrita podem realizar na vida de seus alunos.

Nas atividades de “leitura” o aluno precisa analisar 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.

Dentre os grandes pensadores sobre uma pedagogia que valorize o ser humano como um todo, podemos citar Henri Wallon, educador este que ousou ser o primeiro a levar não só o corpo da criança, mas também suas emoções, para dentro da sala de aula. Baseou suas idéias em quatro elementos básicos que se comunicam o tempo todo: a afetividade o movimento, a inteligência e a formação do eu como pessoa.

Dizer que à escola cabe proporcionar a formação integral (intelectual, afetiva e social) às crianças é algo tão comum hoje em dia; ocorre que tais concepções encontram-se respaldadas na presente teoria e nos esforços de WALLON (1975), cujos pensamentos pedagógicos dizem que o desenvolvimento intelectual envolve muito mais do que um simples cérebro. À época isso abalou as convicções de muitos educadores e dedicados pesquisadores, os quais concebiam com ênfase memória e erudição, como o máximo em termos de construção do conhecimento.

Para WALLON (1975), a afetividade, o movimento e a inteligência estão associados no processo da aprendizagem e jamais devem ser ignorados; e discorre sobre cada afirmativa da seguinte forma:

### **A) ALFABETIZAÇÃO**

As crianças para WALLON (1975), têm papel predominante no desenvolvimento da pessoa. É por meio delas que o aluno exterioriza seus desejos e suas vontades. Em geral são manifestações que expressam um universo importante e perceptível, mas pouco estimulado pelos modelos tradicionais de ensino. As transformações fisiológicas de uma criança revelam traços importantes de caráter e personalidade.

*“A emoção é altamente orgânica, altera a respiração, os batimentos cardíacos e até o tônus muscular; tem momentos de tensão e distensão que ajudam o ser humano a se conhecer. (...). A raiva, a alegria, o medo, a tristeza, e os sentimentos mais profundos ganham função relevante na relação da criança com o meio”. (BOCK, 1997. p.18).*

## **B) MOVIMENTO**

Segundo a teoria de WALLON (1975), as emoções dependem fundamentalmente de organização dos espaços para se manifestarem. A motricidade, portanto, tem caráter pedagógico tanto pela qualidade do gesto e do movimento quanto por sua representação. Porque, então, a disposição do espaço não pode ser diferente? Não é o caso de quebrar a rigidez e a imobilidade adaptando a sala de aula para que as crianças possam se movimentar mais? Mais que isso, que tipo de material é disponibilizado para os alunos numa atividade lúdica ou pedagógica? Conforme as idéias de WALLON (1975), a escola infelizmente insiste em imobilizar a criança numa carteira, limitando justamente a fluidez das emoções e do pensamento, tão necessária para o desenvolvimento completo da pessoa.

## **C) INTELIGÊNCIA**

Estudos realizados por WALLON (1975), com criança entre 6 e 9 anos mostram que o desenvolvimento da inteligência depende essencialmente de como cada uma faz as diferenciações com a realidade exterior. Primeiro porque, ao mesmo tempo, suas idéias são lineares e se misturam—ocasionando um conflito permanente entre dois mundos, o interior, povoado de sonhos e fantasias, e o real, cheio de símbolos, códigos e valores sociais e culturais. Nesse conflito entre situações antagônicas ganham sempre a criança. WALLON (1975), diz que o sincretismo, bastante comum nessa fase, é fator determinante para o desenvolvimento intelectual. Daí se estabelece um ciclo constante de boas e novas descobertas.

Nesse contexto, falar de leitura como construção coletiva leva-nos a questões afetivas, motoras, e considerações em torno da inteligência. Mas o que dizer da origem do ser social em formação que chega à escola para uma alfabetização e uma elaboração do conhecimento, com algumas leituras de mundo? As leituras feitas pelos alunos ao longo de seus primeiros seis anos de vida têm algum significado que não pode ser ignorado e desprezado. É onde cada educador, ao observar diagnosticar a evolução da leitura do seu aluno necessita considerar a pessoa como um todo.

## **2.2. ALGUMAS CONCEPÇÕES SOBRE O ATO DA LEITURA E DA ESCRITA**

Na década de 1980, difundiram-se pesquisas sobre a língua escrita com fundamentos lingüísticos e psicológicos com reflexos positivos na alfabetização, e estudos

que evidenciaram ser a escrita e a leitura mais que a decifração de códigos e sons, pois são atividades que orientam-se pela busca de significados.

Destacam-se, nesse período, os trabalhos da psicopedagoga Argentina Emilia Ferreiro, que indicam como ultrapassar as limitações dos métodos baseados na silabação. Segundo FERREIRO (1985), a tão falada prontidão para a leitura e a escrita depende muito mais das ocasiões sociais de estar em contato com a língua e a escrita do que de qualquer outro fator. Não tem nenhum sentido deixar a criança à margem da língua escrita, “esperando que amadureça”. Por outro lado, os tradicionais exercícios de preparação não estão envolvidos no processo (e de maneira crucial).

As crianças não aprendem simplesmente porque vêem e escutam, e sim porque elaboram o que recebem, porque trabalham cognitivamente com o que o meio lhes oferece. Mas para que esse trabalho cognitivo possa ter lugar, é preciso que o meio ofereça as oportunidades necessárias. Não é, pois, o meio em si o que produz aprendizagem e sim que o sujeito, quer dizer, a criança em desenvolvimento é capaz de fazer com que o meio lhe provê. Uma criança de classe média assiste a atos de leitura que não são dirigidos a ela, mas que a informam sobre o valor social da escrita; lê-se uma carta que chega, lê-se a conta do telefone para saber quanto se tem que pagar, lê-se um recado deixado por alguém que saiu, lê-se instruções sobre como utilizar este ou aquele aparelho, este ou aquele elemento enlatado.

Assim, uma criança da classe média chega à escola primária, já equipada na maioria dos casos, do essencial dessas práticas sociais. Para a criança dessa classe, está claro que a escrita serviu para alguma coisa (ainda que não saiba definir bem para que); as letras não são simplesmente marcas sobre um papel, mas objetos substantivos (isto é, objetos que representam algumas coisas). Há várias maneiras de escrever, distintos contextos funcionais para a escrita e diferentes portadores de textos e significação.

Uma criança pobre, proveniente de um lar analfabeto ou semi-analfabeto, não pode levar consigo, para a escola uma tal bagagem cultural. Mas, o professor utilizará essa bagagem como já adquirida. Habitualmente, na primeira série, não se analisam as funções da escrita, nem se insiste em seus diferentes modos de aparição.

Tudo muda se começamos a questionar essas concepções implícitas, se começamos a entender que a vinculação entre a escrita e a linguagem não é imediata, nem óbvia (...). Tudo muda se acreditarmos que nenhuma criança chega a zero na primeira série. Nem sequer os mais desfavorecidos, se compreendermos que há um conhecimento

socialmente transmitido que precede a escola, mas que é muito limitado, em alguns grupos precisamente porque só os possuidores e usuários desse conhecimento podem transmiti-lo eficazmente.

Nesse sentido, a escola passa freqüentemente a ser o lugar quase que exclusiva onde a criança de um nível sócio-econômico baixo tem condições de interagir com o mundo da escrita de modo mais afetivo. Aí ela encontrará não apenas livros, ou objetos de leitura, mas especialmente, ações sociais especificamente voltadas para a leitura e a escrita.

E como ajudar a criança a descobrir o que a escrita representa? Não é essa a descoberta que abre as portas de nosso universo escrito? E depois? Como ajudar a criança a avançar da interpretação silábica da escrita para a alfabética?

Tentar as explicações dos processos e das formas mediante as quais a criança chega a aprender a ler e escrever; descobrir o tipo de conhecimento específico que possui a criança ao iniciar a aprendizagem escolar; para aprender a ler e a escrever; é preciso apropriar-se desse conhecimento através da reconstrução do modo como ele é produzido, isto é, é preciso reincentivar a escrita; que os caminhos dessa reconstrução são os mesmos para todas as crianças, de qualquer classe social; que as diferenças e desempenho escolar entre criança de origem social privilegiada e desfavorecida não estão relacionadas com qualquer tipo de déficit ou patologia, e sim o fato de que: as dificuldades gráficas das crianças que engessam na escola primária são menores, comparadas com a magnitude das dificuldades vinculadas à compreensão do sistema de escrita representa as variações da pauta sonora, e que é principalmente a essas variações que se vinculam a variações nas escritas efetivas

Cabe aos professores formular as perguntas. Porque a questão é de perguntas e não de respostas prontas, receitas mecânicas que ruborizam tanto o professor quanto o aluno. Aliás, se quer preservar a auto-imagem do aluno, que tal começar pela auto-imagem do professor? Para aprender pensando, a criança precisa de um professor que ensine pensando e não de alguém que veja como mero aplicador de técnicas e métodos que não compreende.

Em seu livro *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*, Paulo Freire (1996, p.39), oferece contribuições valiosas para conduzir a reflexão sobre a competência docente:

*“Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos (...), discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos (...), Ensinar exige disponibilidade para o diálogo (...) nas relações com os outros que não fizeram necessariamente as mesmas opções que fiz, no nível da política, da ética, da estética, da pedagogia (...), no*

*respeito às diferenças entre mim e eles ou elas (...). Ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural (...), assumir-se como ser social histórico, como ser presente, comunicamente, transformador, comunicador, realizador de sonhos (...). Ensinar exige a apreensão da realidade (...) para nela intervir, recriando-a (...). Ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade (...) o fundamental no aprendizado do conteúdo é a construção da responsabilidade da liberdade que se assume (...)*”.

### **2.3. A ALFABETIZAÇÃO COMO CONSTRUÇÃO CONTÍNUA**

Sabe-se que educar é um processo contínuo, vai além da instrução e a aquisição de conhecimento, englobando outros aspectos bastante significativos; o desenvolvimento da autonomia moral e intelectual entendidas como capazes de pensar por si mesmo, objetivar, refletir, o desenvolvimento das realizações sociais como organizações, disciplina consciente, respeito, compreensão, independência, o desenvolvimento do raciocínio da inteligência, com capacidade de responder a situações novas; o desenvolvimento físico em nível corporal, portanto, perceptivo-motor.

Na percepção de FREIRE (1989, p.72), os conceitos da alfabetização e educação estão muito próximos, para não dizer que praticamente se confundem no processo de socialização:

*“Alfabetização é mais que o simples domínio mecânico de técnicas para escrever e ler. Com efeito, ela é o domínio dessas técnicas em termos conscientes. É entender o que se lê e escrever o que se entende. (...) Implica uma autoformação da qual pode resultar uma postura atualmente do homem sobre seu contexto. Por isso alfabetização não pode se fazer de cima para baixo, nem de fora para dentro, como uma doação ou uma exposição, mas de dentro para fora pelo próprio analfabeto, apenas ajustado pelo educador. Isto faz com o papel do educador seja fundamentalmente dialogar com o educando, oferecendo-lhe os meios com os quais possa se alfabetizar”.*

Caracterizando-se, portanto, pela interdisciplinaridade, à medida que novos estudos e pesquisas vão sendo realizados, vão surgindo novos dados que, acrescidos e/ou comparados aos dados anteriores não os invalidam, mas esclarecem pontos e aprofundam questões sobre os seus diferentes aspectos. Assim, por exemplo, a aceitação hoje, de que se aprende na interação em ação, ação esta que ultrapassa a simples manipulação e inclui as operações mentais, traz como consequência, profundas mudanças nas questões ligadas à aprendizagem e aquisição de conhecimentos com reflexos na prática pedagógica.

### **2.4. APRENDENDO A LINGUAGEM ORAL E ESCRITA E INTERAGINDO POR MEIO DELAS.**

Entre os estudiosos que seguem a orientação construtivista de Piaget, merecem destaque os trabalhos de pesquisa na área da aquisição da leitura/escrita realizados por Emilia Ferreiro, Ana Teberosky, Margarida Gomes Plácido e outros. Os trabalhos desses autores demonstram que o interesse pela escrita e a interação da criança com ela tem início muito antes dos sete anos, idade tradicionalmente considerada como marco da alfabetização.

Vivemos num mundo repleto de escrita. A escrita está nos meios de comunicação de nossas casas, nos cartazes afixados nas ruas, identificação de balcões de supermercados, letreiros de lojas, placas de ruas e estradas, cartas e bilhetes que recebemos, notas de compras etc.

Interagindo com essas estimulações, a criança vai formulando suas hipóteses e formando conceitos sobre os usos e a constituição da escrita. Sabe-se que a escrita não é uma mera transcrição da fala. A compreensão dessa noção é o primeiro passo na formação de sujeitos que virão a lidar com a linguagem escrita na escola e que entrarão em contato com a utilização das letras como sinais de representação

Todos nós temos exemplos, a partir de nossa vivência enquanto educadores ou de nossas experiências como pais, da qualidade de palavras que a criança desde muito cedo lê ou reconhece nos cartazes de rua, nas marcas dos produtos de sua preferência, nos nomes das pessoas de sua família, ou ainda as palavras que escreve em seus brinquedos, brincadeiras, em seus desenhos. Quantos exemplos existem sobre a maneira pela qual a criança pequena “lê” revistas, jornais, histórias ou a maneira como “rabisca” no papel, as palavras que diz estar escrevendo.

A partir dos resultados dos estudos de Emilia Ferreiro a criança, nesse momento, está escrevendo mesmo, não conforme os nossos padrões adultos de escrita, mas sim, segundo seus próprios padrões, de acordo com o estágio em que se encontra nesse processo. Se prestarmos atenção e acompanharmos a “leitura” e a “escrita” dessa criança por algum tempo, vamos perceber que as modificações que vão ocorrendo de quando em quando, se constituem em etapas evolutivas de um processo contínuo de aquisição da língua escrita.

Na ação da criança sobre o objeto – a escrita – o conhecimento é transformado em conceitos assimiláveis; os quais em interação contínua são retrabalhados pelo próprio indivíduo que vai se apropriando gradualmente dele. A primeira Tendência de quem começa a ser alfabetizado é a de reproduzir, na escrita, todos os sons que aparecem na fala. Por isso, a

compreensão e o domínio da ortografia passam pela conscientização dos estudantes acerca dessas diferenças e distâncias entre o que se fala e o modo como se escreve.

Quando já é capaz de escrever mensagens com forma de registro mais próximo da escrita padrão e que, portanto, podem ser decodificadas com maior facilidade, distingue que nem sempre um mesmo som da palavra é grafado com as mesmas letras ou sinais gráficos. Cada criança interagindo com a escrita, vai, conforme seu próprio ritmo, formulando hipóteses, formando conceitos e assim, avançando no processo de sua alfabetização.

## 2.5. DINÂMICAS DE LEITURA PARA A SALA DE AULA

Segundo RANGEL (1990, p. 10-16), o ato da leitura deve ocorrer de maneira a dar significado ao leitor sobre sua prática e assim se posicionar quanto ao gosto e ao prazer que a leitura deve proporcionar:

*“(...) Entretanto, assumindo a realidade - a percepção da realidade, embora, em certos casos, pareça óbvia, não o é, - chega-se à constatação de que ler nem sempre é agradável, seja pelo conteúdo, seja pela forma do texto, seja pelas habilidades requeridas (atenção, concentração, acuidade, perseverança, etc), seja pelo nosso momento pessoal (emocional), seja pelos interesses que nos motivam, nem sempre atendidos pelo texto, etc. (...) É claro que a leitura poderá ser agradável e, em muitos, o é; a análise feita anteriormente procura explicar, apenas, que é possível que não seja e que nem sempre é. Contudo, agradável ou não, prazerosa ou, confortável ou não, é necessário, é indispensável quando se trata de aprendizagem, e aprendizagem em qualquer nível, ou seja, do ensino fundamental à pós-graduação, em qualquer circunstância, ou seja, na escola ou fora dela, em grupo ou só”.*

Vê-se que a leitura é parte essencial do trabalho e não se pode descartá-la sob pena de não realizar uma produção significativa. Para que isso ocorra cabe a cada educando, seja qual for o nível de escolarização empenhar-se e perseverar com dedicação ao aprendizado.

As dinâmicas de leitura vêm oferecer técnicas ou procedimentos de trabalho, que visam auxiliar o processo de leitura, tornando-a atraente pelos elementos que a envolvem. Assim, segundo RANGEL (1990, p. 15) :

*“As dinâmicas de leitura são utilizadas para auxiliar e para fixar a aprendizagem, para introduzir elementos que imulem o trabalho de ler e aprender, para incentivar habilidades necessárias ao estudo( observação, organização e expressão de idéias etc), para diversificar atividades em todos os níveis de ensino e em qualquer disciplina. Deste modo, as dinâmicas se apresentam como recursos auxiliares a um bom desempenho descendo, e um bom desempenho decente é o que se espera do cidadão professor”.*

Dessa forma podemos compreender que as dinâmicas de leitura irão mobilizar os alunos para textos de estudos, em qualquer disciplina, e níveis de ensino, indicando tarefas que serão realizadas após a leitura, fazendo com que se ganhe um significado maior. Não será a leitura por si só, isoladamente, mas sim, com função em virtude de uma posterior produção, o que lhe confere credibilidade e aceitação.

## **2.6. PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS**

Conforme preceituado em BRASIL (2001, p. 65-67), a concepção da produção textual tem por finalidade formar escritores competentes capazes de produzir textos coerentes, coesos e eficazes.

Assim, tem-se que um escritor competente é alguém que, ao produzir um discurso, conhecendo as possibilidades que estão postas culturalmente, sabe selecionar o gênero qual discurso se realizará, escolhendo aquele que for apropriado a seus objetivos e à circunstâncias enunciativas em questão. Um escritor competente é, também, capaz de olhar para o próprio texto como um objeto e verificar se está confuso, ambíguo, redundante, obscuro ou incompleto. Ou seja: é capaz de revisá-lo e reescrevê-lo até considerá-lo satisfatório para o momento. É, ainda, um leitor competente, capaz de recorrer, com sucesso, a outros textos quando precisa utilizar fontes escritas para a sua própria produção.

As pesquisas na área da aprendizagem da escrita, nos últimos vinte anos, têm provocado uma revolução na forma de compreender como esse conhecimento é construído. Hoje já se sabe que aprender a escrever envolve dois processos paralelos: compreender a natureza do sistema de escrita da língua - os aspectos notacionais - e o funcionamento da linguagem que sem saber grafá-los e é possível grafar sem saber produzir; que o domínio da linguagem escrita se adquire muito mais pela leitura do que pela própria escrita; e a escrita é o espelho da fala.

Para aprender a escrever, é necessário ter acesso à diversidade de textos escritos, testemunhar que da escrita em diferentes circunstâncias, defrontar - se com as reais questões que a escrita coloca a quem se propõe produzi -lá, arriscar -se a fazer como consegue e receber ajuda de quem sabe escrever. Sendo assim, o tratamento que se dá à escrita na escola não pode inibir os alunos ou afastá-los do que se pretende; ao contrário, é preciso aproximá-los, principalmente quando são iniciados “oficialmente” no mundo da escrita por

meio da alfabetização. Afinal, esse é o início de caminho que deverão trilhar para se transformar em cidadãos da cultura escrita.

### 3. O PROCESSO DE ESCRITA E LEITURA

Tem-se constatado que a cada dia há um número maior de alunos concluindo o ensino fundamental sem ter domínio total da leitura e da escrita, e dessa forma dificilmente serão cidadãos que acompanharão as evoluções e mudanças ocorridas na sociedade. Uma vez que a leitura é prática básica, essencial para aprender.

Ao ler um texto, é estabelecido um diálogo entre tudo o que sabemos e aquilo que o texto traz de novo. Durante a leitura, testamos hipóteses, refazemos algumas, confirmamos outras. Nesta contínua troca entre o temos na cabeça, as hipóteses que fazemos e os dados que o texto fornece, vamos atribuindo um significado ao que lemos.

Em outras palavras ler não é adivinhar nem decifrar significados àquilo que se lê. Ler é ter uma hipótese inicial para significação do texto, e reformular esse significado tantas vezes quantas forem necessárias a partir do encontro entre nossas idéias e opiniões, do contexto em que lemos do tipo de texto, e dos elementos que o formam.

Acima de tudo, ler e escrever bem são indispensáveis para que se possa aprender sempre, ao longo de toda vida. É por isso que a leitura e a escrita são decisivas na formação do indivíduo e, mais ainda, na do professor: quanto mais sabermos sobre elas, melhor poderemos auxiliar os alunos na aquisição de desenvolvimento dessas competências.

*“Ignorar que a criança pensa e tem condições de escrever desde muito cedo é um retrocesso”.* (FERREIRO (1985, p.42)

### **3.1. CRIANDO HIPÓTESES E FAMILIARIZANDO-SE COM A LEITURA E A ESCRITA**

Inicialmente a criança começa a se expressar e comunicar-se utilizando as formas sensório-motoras através de ação sobre os objetos. Ela explora os objetos tocando, pegando cheirando e está fazendo uma leitura desses objetos. Nesta fase a sua forma de comunicação é muito primitiva, já que não fala e se expressa através da linguagem corporal, gesto, choro, riso.

Na medida em que se desenvolve biologicamente e que amplia suas experiências e contatos com o mundo, estas formas vão evoluindo e a criança passa a se utilizar de formas simbólicas. Isto é, a capacidade de representar o mundo que a cerca, utilizando-se de símbolos, como linguagem, imitação, desenho, dramatização, dança e modelagem.

Portanto, ela se torna capaz de comunicar o que vê, sente e percebe através destas formas simbólicas. Eis, segundo FERREIRO (1985), as etapas pelas quais a criança passa, como ela constrói este conhecimento:

1. Diferenciação entre o desenho e a escrita.
2. Construção de formas de diferenciação entre as representações escritas.
3. Percepção da relação entre a palavra escrita e os aspectos sonoros da fala.

A criança em contato com a palavra escrita começa a fazer distinção entre “desenhar e escrever”, isto é, ela descobre que a escrita representa algo e pode ser lida e interpretada. Assim a criança ouve uma história e quer lê-la. A necessidade de ler e escrever surge na medida em que precisa se adaptar ao meio que vive, onde a palavra escrita é uma das principais formas de comunicação.

Começa a partir daí a construir formas de diferenciar as escritas, cria hipóteses; Ela se preocupa em variar a quantidade de letras de uma escrita para outra. Variar também a posição das mesmas letras sem modificar a quantidade.

Exemplos:

- Variar de forma determinada o número de letras de uma escrita para outra se escreve palavras diferentes.
- PÉ – SIAE
- GALINHA - CQO

- Relacionar o número de letras utilizadas para escrever uma palavra do tamanho do objeto que ela representa.
- BOI – MCOES
- FORMIGA – OTC
- Variar as letras utilizadas em palavras diferentes, com a mesma quantidade de letras:
- CAVALO – TSIO
- BOI – BACD
- FORMIGA – EPHM
- Variar a posição das letras sem modificar a quantidade:
- CAVALO – AST
- BOI – TSA
- PÉ – SAT

À medida que a criança vai se desenvolvendo e tendo maior contato com a palavra escrita, começa a perceber que a palavra escrita está relacionada com os aspectos sonoros da fala. Começa, então a separar oralmente as palavras e a corresponder uma letra a cada som emitido (período silábico).

Exemplo:

BONECA – ATN

PATO – SP

À medida que tem contato com textos escritos, vai entrando em conflitos com sua hipótese silábica o que a leva a buscar nova explicação. Assim, vai aos poucos percebendo que a cada forma corresponde uma letra. Chegando à hipótese alfabética, o que leva a compreender o nosso sistema de escrita. Ou seja, à medida que se aproxima da escrita alfabética, sua capacidade de análise do oral também permite análises de pedaços cada vez menores do que é falado. A discussão é a seguinte: já que as duas coisas ocorrem ao mesmo tempo, tenho de desenvolver primeiro a consciência fonológica esperando que ela se aplique à escrita? Ou posso introduzir o aluno na escrita para que haja uma contribuição à sua consciência fonológica? Isso se dá em virtude do contato dele com os textos, do seu esforço

para escrever e do trabalho em pequenos grupos. Onde ele discute com os colegas a necessidade de utilizar determinadas letras.

### **3.2. NÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO**

No processo de construção da língua que se fala é fruto das inter-relações que, segundo FERREIRO (1985), vão ocorrendo entre a maneira de pensar da criança em cada momento e as informações que ela recebe do mundo externo: ouvir as pessoas falar serve de referência para que as crianças construam suas próprias idéias sobre a língua oral. Informações fornecidas por adultos, pelos meios de comunicação (como rádios ou a televisão) e por outras crianças são essenciais para este aprendizado.

Este processo de construção da língua falada não se confunde em nenhum momento com um ensino formal. Ensino formal, aqui, significa um tipo de ensino no qual as crianças recebem informações por intermédio de métodos e procedimentos didáticos previamente traçados. Nele, as crianças têm contatos com as expressões de linguagem produzidas no meio em que vivem.

No processo de aquisição da língua escrita não se observa o mesmo procedimento que o processo aquisição da linguagem oral. A escola tem se colocado como única depositaria do saber constituído sobre este objeto social de conhecimento. Com isso, ignora duas coisas: por um lado, que a criança desde muito cedo observa e pensa sobre este assunto; por outro lado, que o processo de construção deste sistema que é a nossa escrita alfabética implica uma compreensão do que é, para que serve e como funciona a articulação entre letras, sílabas, palavras e frases que compõem uma rede infindável de significados.

A alfabetização é de fundamental importância para as pessoas, num mundo letrado como é o nosso, sendo uma grande conquista cognitiva na trajetória cultural de um indivíduo.

#### **3.2.1. NÍVEL PRÉ-SILÁBICO**

Segundo FERREIRO (1985), o primeiro nível chamado de pré-silábico se caracteriza inicialmente pela escrita que denominamos grafismos primitivos. Antes que a criança compreenda a possibilidade de que as letras possam ter algum vínculo com a

expressão de alguma realidade (que as letras possam dizer algo), ela faz experiências de ler a realidade em desenhos, gravuras, etc.

Neste nível, a criança começa as marcas gráficas figurativas e não figurativas, isto é, a distinção entre desenhar e escrever. A criança está sempre buscando significados, nesta busca levantando hipótese com a relação escrita. Nesta fase, a escrita é alheia à busca de correspondência entre o que se fala e o que se escreve, a criança não faz a relação de que a escrita é a representação da fala, ela supõe que a escrita é outra forma de desenhar as coisas.

O que ela não compreende é que a escrita representa a fala, o som das palavras e não o objeto ao que o nome se refere (Ex: Trem e borboleta – se perguntarmos onde está escrito tem, ela apontará a palavra borboleta, pois ela acha que as palavras grandes representam nomes grandes e vice-versa).

O outro exemplo: elefante e mariposa, onde a palavra elefante deve se escrever com mais letras que a palavra mariposa, porque elefante “pesa uns mil quilos”.

Ela segue no seu processo perguntando:

- Lê-se tudo que está escrito?
- Escreve-se tudo que se lê?

A criança está preocupada com a quantidade (pra se poder ler algo, deve haver bastante letras, no mínimo 3 e no máximo 5) e com a quantidade. Qualidade aqui vista como variedade de caracteres. Ela acha que: “Letras ou sílabas não se repetem numa mesma palavra. Isto não fica bem”.

“Letra e número são a mesma coisa, são sinais parecidos”.

“Basta ler a inicial para caracterizar uma palavra” (a letra de seu nome).

“A ordem das letras na palavra não é importante. Basta que estejam todas elas”.

“Só se escrevem substantivos. Verbos e outras palavras não têm consistência para que as escreva”.

## **CONDIÇÕES FAVORÁVEIS PARA TRABALHAR NESTE NÍVEL**

Segundo FERREIRO (1985), as condições são:

- Criar um ambiente rico de materiais e atos de leitura, uma vez que não é a repetição que produz aprendizagem; é o estabelecimento de múltiplas relações que gera o conhecimento.
- Deixar a criança descobrir a função social da escrita.
- Criar condições que possibilitem às crianças vivenciar todas as letras, qualquer palavra, qualquer texto, de modo a permitir o reconhecimento de que as letras representam um papel na escrita.
- Trabalhar com as crianças de forma a focalizar a palavra, pensar na palavra enquanto seqüência de sons, distinguindo-as do seu significado, para que compreendam que o que está representado no papel é a palavra escrita e não o objeto a que se refere;
- Propor atividades que permitam à criança distinguir imagem de texto, letras de números, esboçar distinção entre as letras, frases e textos e registrar relatos, escrever histórias, cartas, bilhetes etc.

### 3.2.2. NÍVEL SILÁBICO

Nesta fase a criança começa a sonoridade, isto é, sua escrita apresenta traços de sonoridade, ela começa a descobrir que se escreve como se fala, e o que caracteriza a hipótese silábica é que cada letra representa uma sílaba; a criança utiliza uma letra para cada sílaba.

Exemplo:

CAVALO – CRO

Também pode acontecer que ela utilize uma letra para cada palavra quando for escrever uma frase. Neste nível pode ocorrer que a criança se utilize qualquer letra pra escrever qualquer som; também pode acontecer da criança associar o som com a letra convencional. Neste caso, ela pode optar por associar cada sílaba ou a sua consoante.

Exemplo:

CAFÉ – CF (sem valor sonoro)

AÉ (com valor sonoro)

Como vimos no nível pré-silábico a criança exige um número de letras para que a palavra possa ser lida. Assim, diante da escrita de uma palavra monossílaba e dissílaba a criança entrará em conflito, já que não aceita uma só grafia como suficiente para significar

algo. Ex: PÉ (a criança escreve P), CASA (a criança escreve CS). Através deste conflito, a criança é progressivamente obrigada a abandonar a hipótese silábica em direção a uma análise fonética mais exaustiva da palavra.

### **3.2.2.1. CONDIÇÕES FAVORÁVEIS PARA TRABALHAR NESTE NÍVEL**

Ter consciência de que existem contradições para a criança, próprias desse período.

- Entre o controle silábico e a quantidade de letras que uma escrita deve possuir para ser interpretável.
- Entre a interpretação silábica e as escritas produzidas pelos adultos sempre terão mais letras:

Deixar a criança descobrir que:

- A sílaba não pode ser considerada como uma unidade, mas que ela é, por sua vez, realizável em elementos menores;
- Não basta uma letra por sílaba;
- Não se pode estabelecer nenhuma regularidade duplicando a quantidade de letras por sílaba – existem sílabas que se escrevem com de duas letras.

Propor atividades que permitem aos alunos:

- Superar a hipótese silábica de que a cada sílaba corresponde uma letra.
- Reconhecer a forma das letras e de associação som X letra.
- Conhecer a escrita adequada de algumas palavras, como fonte de reflexão e ajuda a passagem para o nível alfabético.
- Esboçar distinção entre letras, palavras, frases e textos.

### **3.2.3. NÍVEL SILÁBICO ALFABÉTICO**

Segundo FERREIRO (1985), é neste momento em que, sem abandonar a hipótese silábica, a criança começa a analisar a palavra que vai escrever em termos de sílabas

e fonemas, onde umas grafias representam um fonema e outras representam uma sílaba. Ela começa a acrescentar mais letras à sua escrita silábica.

Escrita silábica.

FORMIGA – FIA

Escrita silábica alfabética.

FORMIGA – FOIHA

É importante considerar este tipo como incorporação de grafia em direção à escrita alfabética, e não como escritos que omitem letras, pois este é o momento da superação da hipótese silábica – a de que a cada sílaba corresponde uma letra – isto é, da entrada no nível alfabético, tendo em mente que, segundo FERREIRO (1985):

- A criança entra em conflito, podendo muitas vezes regredir a outros níveis.
- A criança é levada à superação desta hipótese pela inconsistência da hipótese silábica, para produzir leitura: impossibilidade de ler o que se escreve silabicamente, impossibilitando de ler o que os outros – já alfabetizados – escrevem.

### **3.2.3.1. CONDIÇÕES FAVORÁVEIS PARA TRABALHAR NESTE NÍVEL**

Propor, segundo FERREIRO (1985), atividades que permitam à criança:

- Conhecer a escrita correta das palavras;
- Reconhecer o valor sonoro convencional das palavras;
- Reconhecer a forma das letras e de associação som X letra;
- Distinguir entre letra, palavra, frase e textos.

### **3.2.4. NÍVEL ALFABÉTICO**

Segundo FERREIRO (1985), neste nível há uma correspondência entre fonema e a grafia. A criança já percebe que nem todo fonema tem um só grafema. Ex: ZA, AS e, trata-se de conhecer o valor sonoro convencional de todas, de algumas letras, bem como de saber como juntá-las para que constituam sílabas.

No nível alfabético, o aluno ouve a pronúncia e procura colocar letras que lhe correspondam. Neste nível é absolutamente comum escrever “QOPO” ou “XINELO”. A entrada no nível alfabético deve ser seguida pela aprendizagem das formas ortográficas de nossa língua, as quais nem sempre são lógicas, isto é, um mesmo som pode estar associado a várias letras ou uma letra pode corresponder a vários sons.

Logo, os erros ortográficos que aparecem neste período, são frutos de um esforço para regularizar as irregularidades da língua.

#### **3.2.4.1. CONDIÇÕES FAVORÁVEIS PRA TRABALHAR NESTE NÍVEL**

Propor, segundo FERREIRO (1985), atividades que permitam à criança:

- Conhecer o valor sonoro convencional das letras;
- Saber juntar letras para que se constituam as sílabas;

Distinguir algumas unidades lingüísticas, tais como: letras, sílabas e frases;

- Conhecer a palavra como unidade separada nas frases e textos;
- Entender que na Língua Portuguesa encontramos três tipos de relação entre sons da fala e letras do alfabeto;
- Relação de um para um: cada letra com seu som, cada som com sua letra;
- Relação de uma para mais de um, determinadas a partir da posição; cada letra com um som numa dada posição, cada som com uma letra numa dada posição;
- Relação de concorrência: mais de uma letra para o mesmo som na mesma posição.

### **3.3. O RECONHECIMENTO DAS LETRAS**

Conforme FERREIRO (1985), reconhecimento das letras pelas crianças acontece, antes de tudo, por serem as iniciais de seus próprios nomes. Pensam que a letra é só dela (assim como o nome) algo que se encontra sob o seu domínio, e, através dessa associação, começam a reconhecer o som de sua letra.

O trabalho com letras visa, além da busca do estabelecimento da correspondência com sons, também um trabalho que leve os alunos à noção de ordem

espacial, isto é, um recurso pedagógico que irá conduzir os alunos à invariância das suas formas. Com tal, trata-se de propiciar aos alunos um trabalho ativo de manipulação das letras pela proposição de problemas adequados a suas características.

Contrariamente ao que os professores podem pensar a respeito do reconhecimento das letras, isto é, de que só funciona a associação perceptiva, há, com efeito, um longo trabalho de classificação com análises e sínteses de diversos pontos de vista para que esse conhecimento se dê. Contrariamente ao que uma pedagogia associacionista crê, não é o uso fixo da letra na sua posição arbitrada que melhor conduz aos alunos a privilegiar essa posição.

É a oportunidade que o professor tem para, usando dois tipos de letras simultaneamente – (imprensa e cursiva) por que a passagem de um tipo para outro tem um papel importante na dinâmica da aprendizagem, oferecer ao educador mais uma variante sabendo-se que o trabalho com letras distintas imprimirá uma dinâmica de associação e distinção, onde os sentidos das letras não se modificaram pelo fato de ganhar um formato diferente, e assim a criança vai aos poucos se familiarizando com as variadas e possíveis formas das letras.

As letras são reconhecidas também como iniciais de nomes de outras pessoas e objetos. O M de Maria tem o mesmo som o M da mamãe. Antes que a criança compreenda a possibilidade de que as letras possam ter algum vínculo com a expressão de alguma realidade, isto é, que as letras possam dizer algo, ela faz experiências de ler a realidade em desenhos, gravuras e fotos, ou seja, em imagens gráficas.

## CONCLUSÃO

Ler é interpretar as letras, os números ou outros símbolos escritos segundo o significado que cada língua convencionou dar a eles. Portanto, parece-me impossível alguém escrever bem e não saber ler o que escreveu. Sabendo-se que os preparativos para a alfabetização começam, na verdade, no período pré-escolar e nem sempre são planejados. Assim, quando os pais “distraem” o filho pequeno com livros ilustrativos ou revistas, mostram no jornal a inicial do nome dele ou chamam sua atenção para placas de trânsito, por exemplo, estão familiarizando a criança com o mundo da leitura.

O interesse do aluno pela leitura e escrita depende, em grande parte, de seu interesse pelo conhecimento da produção escrita, o que está vinculado quase que necessariamente à sua capacidade de compreender sua própria função social, portanto, todos os textos devem ter um significado maior que a simples necessidade de cumprir com uma atividade obrigatória da disciplina.

A partir do momento em que o aluno compreende o alcance social da leitura e sua ligação com a escrita, passa a conceber a idéia não somente da necessidade, mas do prazer, já que muito de suas produções implicarão em êxito ou em fracasso, quando então, estimulado, tornar-se-á autor dos próprios textos, o que dará o caráter de autonomia. Afinal, produzir textos, desejar criar e valorizar suas falas é um aspecto fundamental na formação de sujeitos que vivem numa cultura letrada.

O objetivo da escola deve ser o de formar escritores competentes, habilitados a produzir textos coerentes, organizados e claros. Um escritor competente está apto a produzir

um discurso apropriado ao objetivo a que se propõe. Assim, cabe aos educadores uma dedicação pedagógica com vistas a conduzir o aluno a esta produção. Todos os recursos se forem requeridos para tanto devem estar a disposição dos mesmos. Uma pedagogia significativa será, portanto, aquela que considera os fatores envolventes no processo ensino-aprendizagem e ocupa-se de operacionalizar meios para sanar dificuldades.

Mais uma vez, cabe afirmar, que o escritor competente sabe expressar por escrito seus sentimentos, experiências ou opiniões. Cabe à escola, então, criar oportunidades para que os alunos escrevam textos diversificados e de aplicações práticas, como são os que circulam na sociedade.

À medida que o aluno lê e escreve com autonomia, pode caminhar na direção de assumir-se enquanto cidadão, sendo autor da própria vida, elaborando o seu papel no contexto mais amplo, reconhecendo-se como alguém que tem competência para contribuir para a construção da grande história humana que se realiza num resultado da soma de todos os textos, pessoais e sociais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, J. J. **Alfabetização e Leitura**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1990.

BOCK, Ana Maria B. (Org.). **Psicologias**: uma introdução dos estudos de psicologia. São Paulo: Saraiva, 1997.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997. V.2

BRASIL, **Referencial curricular nacional para a língua portuguesa**. 3. ed., Brasília: MEC/SEF, 2001.

CAGLIARI, Luis Carlos. **Alfabetização e lingüística**. São Paulo: Scipione, 1989.

CARDOSO B.; EDNIR, M. **Ler e escrever, muito prazer**. São Paulo: Ática, 1998.

FERRERO, Emília e PALACIO, Margarida Gomes. **Os processos de leitura e escrita - Novas Perspectivas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

FERRERO, Emília e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1986.

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**, 41ª edição, São Paulo; Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler**. 1. ed., São Paulo: Moderna, 2003.

\_\_\_\_\_. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1989.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e terra, 1996.

KAUFMAN, A. M. **A leitura, a escrita e a escola: uma experiência construtivista.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria & prática.** Campinas, Pontes: 1995.

\_\_\_\_\_. **Texto e Leitor.** 4. ed. Campinas, Pontes: 1999.

MANGUE, A. **Uma história da leitura.** Tradução Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

RANGEL, Mary. **Alfabetização e representação do cotidiano.** São Paulo: Ed. Cortez, 1990.

REVISTA Nova Escola. A revista do professor. Editora Abril, mar. 2001.

SMITH, F. **Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler.** 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

WALLON, Henri. **Fundamentos metafísicos ou fundamentos dialéticos da personalidade,** IN: **Objetivos e métodos da psicologia.** Lisboa: Editorial Estampa, 1975.

\_\_\_\_\_. **A pessoa,** IN: **A evolução psicológica da criança.** Rio de Janeiro: Andes, s/d.

WEISZ, Telma. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem.** São Paulo: Ática, 1999.