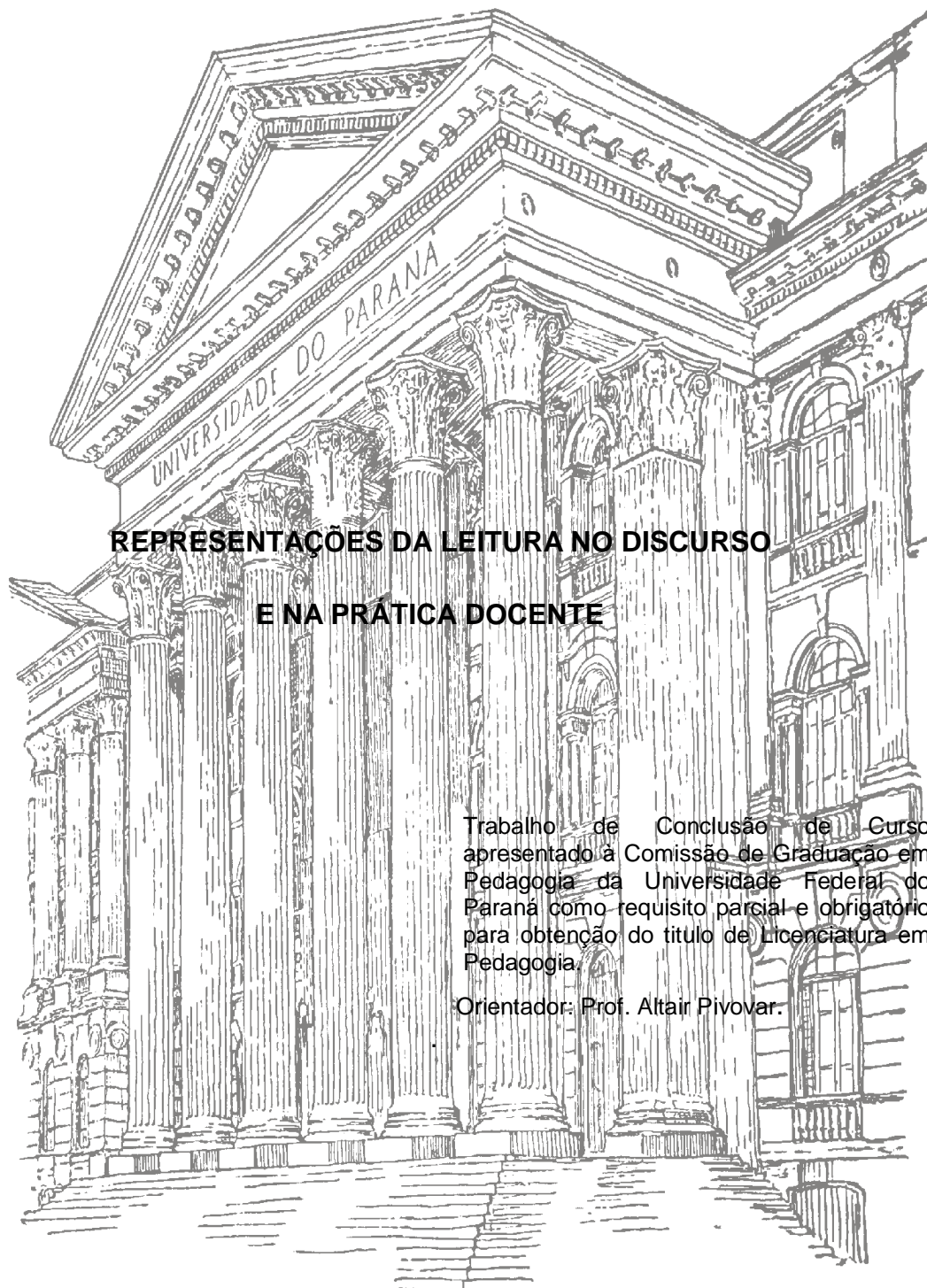


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

BERENICE SILVEIRA

KARINA DE LIMA WITASIAK



**REPRESENTAÇÕES DA LEITURA NO DISCURSO  
E NA PRÁTICA DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado à Comissão de Graduação em  
Pedagogia da Universidade Federal do  
Paraná como requisito parcial e obrigatório  
para obtenção do título de Licenciatura em  
Pedagogia.

Orientador: Prof. Altair Pivovar.

CURITIBA  
2013

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

BERENICE SILVEIRA

KARINA DE LIMA WITASIAK

REPRESENTAÇÕES DA LEITURA NO DISCURSO  
E NA PRÁTICA DOCENTE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação em Pedagogia da Universidade Federal do Paraná como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Altair Pivovar.

CURITIBA  
2013

## **AGRADECIMENTOS**

À Deus, em primeiro lugar, pela vida, benção e proteção.

Ao nosso orientador professor Altair Pivovar, pela sabedoria, acolhimento e paciência durante o percurso.

Agradeço à minha família pelo apoio dado durante todos esses anos de estudo. Aos meus pais, José e Geci, que acreditaram que esse sonho se tornasse realidade. Ao futuro marido Everton que me incentivou durante esses cinco longos anos de estudo, obrigada pela compreensão e ajuda de sempre.

À minha colega e amiga de todas as horas (trabalhos, seminários, conversas e afins), Karina de Lima que sempre me ajudou nos momentos mais difíceis principalmente neste momento em que encerramos mais uma etapa da nossa vida. Como nós mesmas diríamos uma para outra: Valeu parceira!

Ao meu esposo Anderson que sempre me apóia e me incentiva, e pela sua paciência e companheirismo. Aos meus pais Izidoro e Maria, pelo incentivo e apoio aos estudos. E a todos os familiares que me apoiaram e ajudaram nesta trajetória.

## RESUMO

Tanto ouvimos e pronunciamos a palavra “leitura”, que ela se tornou tão familiar quanto um irmão ou irmã com quem convivemos durante muitos anos. Recebemos sua significação tão espontaneamente que não nos preocupamos em precisar o seu sentido. Em suma, todos “sabemos” o que significar ler. No entanto, porque deixamos de pensar no sentido de um termo, podemos acabar desenvolvendo uma noção equivocada acerca dele. É o que estamos postulando como pressuposto desta pesquisa: o termo *leitura* tornou-se tão difundido que acabou se tornando difuso. Todos trabalham com uma noção intuitiva e vaga de leitura, e são poucos os que conseguem formalizar essa ideia por meio da linguagem verbal. Este estudo se propõe a fazer uma reflexão sobre o conceito de leitura trabalhado na escola, e de que modo isso estaria interferindo no processo de ensino-aprendizagem. Para atingir tal fim, aplicamos um questionário com professores de escolas da rede pública, inquirindo-os sobre o conceito de leitura com que desenvolvem suas atividades docentes.

**Palavras-chave:** Ensino; leitura; prática docente.

## SUMÁRIO

<b>1. A LEITURA.....</b>	<b>05</b>
<b>2. A ESCOLA.....</b>	<b>08</b>
<b>3. METODOLOGIA.....</b>	<b>13</b>
Caracterização.....	13
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>19</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>20</b>

## 1. A LEITURA

A leitura é uma atividade que se inicia nos primeiros anos de vida, no convívio familiar, tem seguimento na escola e nos acompanha por toda a vida. Nesse caminho, lemos o mundo que nos rodeia, lemos textos diversos constituídos por linguagem verbal e não verbal, lemos símbolos, enfim, tudo pode se constituir em objeto para ser lido.

Como diz Emilia Ferreiro (2010), a escrita é um objeto cultural e, como tal, cumpre diversas funções sociais. Sendo assim, ninguém se apropria do conhecimento na presença do objeto descolado das ações sociais que lhe dão ensejo. Ambas exercem mútua influência, criando as condições necessárias para que ocorra aprendizagem.

Ler não é somente decifrar letras para formar palavras que tenham um contexto. Ler, num sentido amplo, “é decifrar um grande número de informações e interações com o mundo” (COSTA NETO, p. 98, 2010), ou seja, é saber que em todo o momento estamos “lendo” sem mesmo nos darmos conta disso.

Como defende Foucambert:

ler não é apenas ver o que está escrito, ler é ser questionado pelo mundo e por si mesmo, é saber que certas respostas podem ser encontradas na produção escrita, é poder ter acesso ao escritor, é construir uma resposta que estabeleça informações novas àquelas que já se possuía. (1994, p. 21)

Ler é dar resposta a um objetivo, a uma necessidade pessoal, ou, como diz Foucambert, é encontrar a informação que escolhemos. Por isso podemos dizer que ler não está ligado somente à palavra escrita. Quando levantamos de manhã e olhamos para fora para ver o tempo, fazemos uma leitura do contexto para saber o tipo de roupa que devemos usar: roupa quente se estiver frio, ou uma roupa mais fresca se o tempo estiver quente, por exemplo. Fazemos a leitura buscando uma resposta para determinada necessidade.

A realidade que cerca o leitor se revela através de várias linguagens:

“Desde os primeiros meses, o bebê busca comunicar-se com outras pessoas, e, nesse período, sua comunicação é basicamente emocional, por meio de expressões e posturas que revelam estados de conforto ou desconforto, tranquilidade ou excitação (...)”

“Durante toda a vida, o ser humano procura compreender e ser compreendido pelos demais, e suas possibilidades de comunicação têm como recursos fundamentais corpo e movimento, vocalização e oralidade e símbolos gráficos”. (DIRETRIZES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO DE CURITIBA, v.2, p.65)

Nesse sentido, o ato de ler não diz respeito à apreensão da realidade somente através da leitura do escrito. O contexto no qual a criança está inserida é aberto a inúmeras leituras enriquecedoras. Devemos fazer com que, através da leitura, elas criem autonomia para lerem contextos os mais diversos com os seus próprios olhos, e assim entenderem o mundo no qual vivem.

Para aprender a ler, devemos considerar os vários tipos de linguagem, como a verbal (oral e auditiva), a olfativa, a gustativa, bem como os gestos, os sons, os sentidos, as coisas, os traços, as linhas, a natureza, os comportamentos, a moda, a televisão, o cinema, o teatro, enfim, tudo o que é vivo e significativo (CARVALHO, 1997).

Além de entender o conceito de leitura, devemos entender que não há uma receita pronta para a aprendizagem. Para Emilia Ferreiro, em seu livro *Reflexões sobre Alfabetização*, o método não pode criar conhecimento. Segundo a autora, devemos aceitar que a criança não é uma *tabula rasa* e que o fácil e o difícil não podem ser definidos pela perspectiva do adulto, mas sim por quem aprende. Para ela, os métodos, os que são definidos como sequências de passos para se chegar a um fim, não oferecem mais do que sugestões.

A leitura e a escrita devem deixar de ser consideradas como algo que deve ser “ensinado”, como diz Ferreiro, e cuja “aprendizagem” se realizaria através de habilidades específicas. Antes de escrever, o indivíduo precisa ter contato com a escrita para ativar sua criatividade. A leitura se realizará a partir do diálogo do leitor com a sua leitura, seja algo escrito, uma imagem, seja algo sonoro, gestos ou acontecimentos, sendo que a atribuição de significado em relação à leitura tem a ver com o universo referencial que possuímos.

Sendo assim, o que a escola considera como matéria de leitura está longe de propiciar um conhecimento tão enriquecedor como o desencadeado pelo contexto geral em que os leitores estão inseridos.

O ensino inicial da leitura se confunde, na prática, com o ensino da leitura. Quando o aluno consegue decodificar, é considerado alfabetizado. Contudo, a aprendizagem da leitura deve ser trabalhada ao longo de todo o período da escolarização (MOLINA, 1992, p. 04).

O trabalho com a escrita não pode ser uma prática mecânica desprovida de sentido e confundida com a decodificação de sinais. Isso não gera uma leitura crítica e acaba transformando o leitor em mero consumidor de informações.

Essa concepção de que ler é simplesmente decodificar precisa ser superada, pois, como está presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, a escola “vem produzindo grande quantidade de ‘leitores’ capazes de decodificar qualquer texto, mas com enormes dificuldades para compreender o que tentam ler”. (PCN,1997)

Segundo Freire:

a compreensão crítica do ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. (...) A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 1988, p. 11)

O dar sentido ao texto depende da situação em que o leitor e o texto se encontram. O contexto geral em que o leitor atua gera influência no desempenho da leitura, pois a leitura é um processo que envolve reconhecimento, aquisição de conhecimentos e interação com conhecimentos anteriores. A leitura começa antes do contato com o texto e vai além dele.

Sendo assim, não se deve trabalhar a leitura do texto distante da leitura da realidade em que as crianças estão inseridas. Deve-se partir dessa realidade em que ocorrem as primeiras percepções do mundo, para que ocorram novos conhecimentos.

## 2. A ESCOLA

“Será necessário frequentar a escola para conhecer a escrita e a linguagem escrita?”. Essa é uma pergunta que Ana Teberosky faz em pesquisa sobre o ponto de vista da leitura. A escola não é o único local em que a criança aprende a ler. Aprendemos a ler antes mesmo de entrar nela, a partir do nosso contexto pessoal. Trazemos conhecimentos adquiridos através das leituras de mundo que realizamos: “A leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade daquele” (FREIRE, 1978).

Ler não se inicia na instituição educativa, nem se restringe a ela. Como já visto, esse processo se inicia com o nascimento, quando a criança percebe um mundo repleto de símbolos.

Na sociedade em que vivemos, estamos cercados por símbolos, em meio à multiplicidade de informações, o que permite aos indivíduos conviver com práticas leitoras desde o nascimento. A escola deve mostrar para os alunos o verdadeiro sentido da leitura e da formação de leitores no mundo moderno, pois, já que vivemos numa sociedade letrada, o acesso à informação escrita é condição indispensável à própria participação social.

A escola deve não apenas promover o encontro da criança com o mundo da escrita como receptora, mas cabe a ela também inserir a criança neste mundo como autora, produtora, e não fique somente como leitora e receptora da escrita.

Falar sobre leitura significa adentrar nos desacertos do sistema educacional, buscando entender os fracassos decorrentes do desenvolvimento precário dessa atividade considerada imprescindível para a inserção do indivíduo no mundo letrado.

Coexistem, na escola, duas perspectivas principais do que seria *leitura*. Uma dessas perspectivas opera com uma restrição de leitura ao ato de interpretação da escrita; a outra é mais abrangente, partindo da ideia de que tudo pode ser “lido”.

Nenhuma delas, contudo, toca no ponto nevrálgico do que seja leitura propriamente. Na escola, o que é considerado como leitura acaba fazendo com que não se desencadeiem experiências enriquecedoras, pois ela é trabalhada

de forma restritiva. A prática da escola, seguindo rigorosamente etapas preestabelecidas, nada tem a ver com o indivíduo, que é capaz de ler através de um raciocínio ativo e subjetivo. Ler vai além de decodificar códigos; ler envolve também a expressão do fazer humano.

Como já mencionado, segundo Ferreiro (2010), a criança não recebe somente informações dentro da escola, mas fora dela também. Essas informações são variadas e às vezes desordenadas, “mas é informação sobre a língua escrita em contextos sociais de uso, enquanto que a informação escolar é frequentemente informação descontextualizada” ( p.40).

Nem todos os indivíduos que adentram a escola têm uma convivência sistemática com práticas de leitura e escrita, cabendo assim à escola, o papel de mediação na formação de leitores.

Como diz Foucambert (2008), a leitura é uma prática social que preenche uma função de comunicação, mas sua aprendizagem, através da escola, é uma realidade social que permite uma seleção”. Para esse autor, o nível da leitura depende tanto do papel que o sistema social entende dar à leitura quanto das práticas pedagógicas propriamente ditas.

Na escola, o nível de desenvolvimento dos alunos (social e culturalmente) é bastante diversificado, sendo necessário o reconhecimento de que o tempo para o “domínio” da leitura e da escrita não podem ser o mesmo. Sendo assim, a escola deve garantir a esses alunos o ambiente alfabetizador que nem sempre possuem em casa, sempre lembrando que a criança já traz um processo iniciado.

A escola comprometida com o exercício da cidadania deve criar condições para o desenvolvimento do indivíduo, para que ele produza seu próprio conhecimento. Isso deve ser feito favorecendo a plena participação social e o acesso à informação ao aluno, para que ele partilhe e construa visões de mundo.

A formação de um leitor crítico e criativo não depende exclusivamente da escola, mas cabe a ela uma significativa parcela da responsabilidade nesse trabalho. A leitura trabalhada na escola deve constituir sujeitos capazes de interagir com o mundo e nele atuar como cidadãos.

Sabemos que, na escola, muitos alunos avançam para o ano seguinte com dificuldades para ler e escrever, apresentando dificuldades para a compreensão dos conteúdos trabalhados, o que se agrava no ano subsequente. Quando esse problema é analisado, percebe-se que é algo além dos muros da escola, porém é dentro dela que precisamos buscar alternativas, possibilidades e soluções para um melhor trabalho.

É comum nas escolas a ideia de que o fraco desempenho dos alunos nas disciplinas é decorrente de sua dificuldade de interpretação, ou seja, fala-se que o aluno não sabe ler, não sabe compreender, e, portanto, não sabe interpretar. Como o aluno vai saber interpretar se muitos, no final de seu percurso escolar, não saem da fase da decodificação?

Desde o início de seu convívio escolar, o aluno deve ter a oportunidade de compreender a finalidade da escrita, o porquê de se aprender a ler e escrever, para que serve esse conhecimento.

A escola deve oferecer ao sujeito instrumentos que são necessários à alfabetização, levá-lo a experimentar a leitura e a escrita, sendo que os alunos precisam de uma proposta curricular que atenda suas características, potencialidades e necessidades específicas.

As mudanças necessárias na escola não se resolvem através de um novo método ou novos materiais didáticos; a mudança se faz necessária em nosso modo de ver as coisas.

Temos uma imagem empobrecida da língua escrita: é preciso reintroduzir, quando consideramos a alfabetização, a escrita como sistema de representação da linguagem. Temos uma imagem empobrecida da criança que aprende: a reduzimos a um par de olhos, um par de ouvidos, uma mão que pega um instrumento para marcar e um aparelho fonador que emite sons. Atrás disso há um sujeito cognoscente, alguém que pensa, que constrói interpretações, que age sobre o real para fazê-lo seu. (FERREIRO, 2010, p. 41)

No caso do desenvolvimento da leitura-e-escrita, ignoramos completamente as manifestações das tentativas infantis para compreender o sistema: “a criança procura compreender o sistema no mundo em que está inserida” (FERREIRO, p. 44).

Como diz Ferreiro, a criança não exercita uma técnica específica de aprendizagem, “ela vai descobrindo as propriedades dos sistemas simbólicos por meio de um prolongado processo construtivo” (2010, p.44).

A escola deve contribuir para que o aluno crie suas habilidades de leitor competente, fornecendo instrumentos para que a leitura se torne um processo efetivo, que o ajude no processo de novas aprendizagens.

Quanto ao papel da escola, segundo Ferreiro, “no entanto, este não deveria ser o de dar inicialmente todas as chaves secretas do sistema alfabético, mas o de criar condições para que a criança as descubra por si mesma” (2010, p. 59).

A escola não deve trabalhar com práticas que levem seus alunos a verem o conhecimento como algo que o *outro* possui. O aluno tem um papel ativo na aprendizagem, constrói o próprio conhecimento. Toda atividade deve respeitar o aluno no que diz respeito ao ritmo de compreensão, abstração e concentração, levando em conta a análise da concepção da criança sobre o sistema.

Nos primeiros anos do ensino fundamental, é importante que se constituam possibilidades para qualificar o ensino e a aprendizagem dos conteúdos da alfabetização, ou seja, a cultura da escrita e conhecimentos de mundo que auxiliam para a compreensão da alfabetização no ano seguinte.

Acreditamos que a escola possa deixar um pouco de lado o livro didático, fazendo com que os professores utilizem sua capacidade de criação e não fiquem presos ao que está no livro. Assim, se podem criar atividades que facilitem o desenvolvimento da leitura proficiente e o desempenho escrito dos alunos.

Em relação ao papel do docente, considerando a leitura como uma ferramenta de trabalho e que aprender a ler significa também ler o mundo, a função do educador:

não seria precisamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta. (MARTINS, 1982, p. 34)

Conforme o modo como o professor concebe o processo de aprendizagem e o objeto de aprendizagem, certas práticas aparecerão como “normais” ou como “aberrantes”, como diz Ferreiro.

Como educadores, sabemos que não devemos nos contentar em apenas ensinar, mas fazer com que o aluno tome gosto pela leitura e venha “a descobrir os prazeres e alegrias que ela lhes pode proporcionar” (MIALARET, 1974), ou seja, fazer com que o sujeito aprecie a leitura desde cedo, tornando-o um leitor capaz de ler e interpretar o mundo à sua maneira, com opinião própria e senso crítico. Ao tomar o gosto pela leitura, o sujeito consegue entender melhor tudo o que está à sua volta, sendo alguém que passa a prestar atenção àquilo que está acontecendo ao seu redor.

Podemos dizer que grande parte da razão do descomprometimento dos professores diante de seu próprio fazer advém ou da falta de preocupação com uma concepção de linguagem, ou de uma concepção que não foi devidamente compreendida.

A aprendizagem da leitura é um processo cuja origem é independente do ensino e que prosseguirá quando o ensino tiver cessado.

### 3. METODOLOGIA

#### 3.1 Caracterização

Por considerarmos de suma importância a vivência educacional e acreditarmos que é a partir dela que se desenvolve uma concepção coerente sobre a leitura, analisamos opiniões de profissionais que estão atuando na Educação Infantil e primeiros anos do Ensino Fundamental.

Os dados foram coletados na rede pública e privada, sendo distribuídos 30 questionários, tendo retorno de 5 questionários da escola pública e 13 da escola privada.

Os participantes – somente um do sexo masculino – atuam em diferentes séries, tanto na Educação Infantil como no Ensino Fundamental, e possuem diferentes formações e diferentes tempos de atuação, como pode ser visto nos quadros a seguir:

Quadro 1. Formação dos sujeitos da pesquisa.

<b>Formação</b>	<b>Entrevistados</b>
Magistério	8
Pedagogia	10

Quadro 2. Tempo de atuação dos sujeitos da pesquisa.

2 a 5 anos	8
5 a 10 anos	4
10 a 15 anos	1
Mais de 15 anos	5

Para conhecer a visão que alguns professores têm sobre a leitura, buscamos analisar as respostas dadas às seguintes perguntas:

1 – O que é ler?

2 – Quando se começa a ler?

3 – Descreva uma atividade em sala de aula que você considera que seja um bom exemplo de “atividade de leitura”.

Quando questionados sobre **o que é ler**, os professores se dividem em dois grupos:

- a) os que visualizam o processo da leitura como um conjunto de letras e a composição das mesmas para formar palavras;
- b) os que defendem que ler é a interpretação de código, sendo este entendido como tudo o que cerca o indivíduo, e não somente as letras.

A primeira visão resume a leitura ao simples processo de decodificação, como pode ser depreendido de algumas respostas dadas:

- *“Ler, quando uma criança diferencia visualmente cada letra, percebendo e relacionando este símbolo, fazendo associação entre as palavras”.*
- *“É um ato complexo que implica funções neurológicas e nela poder compreender as palavras e o significado delas. E depois interpretá-las, o que o autor pretende transmitir”.*
- *“Há duas formas de ler: leitura de palavras e leitura de imagens. A leitura de palavras acontece quando a criança já é alfabetizada e consegue entender o que está escrito em um livro. E a leitura de imagem é quando a criança não é alfabetizada, mas ela consegue “ler” as imagens, ou seja, entende a história da ilustração”.*

Se o professor trabalha a partir dessa ideia, como irá fazer para que seu aluno se torne um sujeito crítico? Essa visão transforma o trabalho do leitor ao mero reconhecimento de informações.

No segundo grupo, as professoras, que eram a maioria, definem leitura como algo mais amplo, não somente a leitura das palavras, mas ainda assim restrita à decodificação de símbolos, como podemos entrever nas seguintes respostas.

- *“Ler é conhecer, compreender e entender tudo o que é transmitido através de um texto verbal ou não verbal”.*
- *“É dar significado e interpretar não apenas a partir da formação de palavras, mas também imagens, símbolos”.*
- *“Ler é entender, compreender e refletir sobre algo, sobre um texto, sobre uma imagem. A leitura possibilita ao leitor o conhecimento de si e do mundo que o cerca. Através da leitura é possível conhecer novas coisas, novos lugares, imaginar e descobrir um mundo novo”.*

Através das respostas da segunda pergunta (quando se começa a ler?), pudemos observar algumas contradições, como veremos na sequência.

A resposta dada à primeira questão por um dos sujeitos da pesquisa foi a seguinte:

- *“Ler é algo muito amplo, pois não se restringe apenas a palavra, mas todo um contexto e vida da pessoa. Ler é conhecer as letras e palavras, mas conseguir compreendê-las é muito importante e essencial para a leitura das palavras. Porém ler também é conhecer o mundo, é poder ler o mundo em que se vive...”.*

Observemos agora a resposta dada pela mesma entrevistada para a segunda questão:

- *“Creio que a leitura se inicia quando a pessoa/criança pode ter contato com a palavra escrita. Esse contato permite um conhecimento progressivo, aumentando o hábito desse contato e um gosto maior pela leitura”.*

A professora sabe que o contexto em que o leitor está inserido gera influências no sentido que ele irá dar a sua leitura, porém ela se contradiz na segunda questão: se ler vai além das palavras, e se pode também ler o mundo em que se vive, por que o indivíduo só começaria sua leitura no contato com a palavra escrita? E a parte que envolve a leitura da realidade vivida?

A leitura começa desde que nascemos, como nos responde uma professora à pergunta “Quando se começa a ler?”:

- *“Desde criança, ou seja, na educação infantil, no começo a criança começa reconhecendo símbolos e figuras e dessa forma vai associando aquilo que elas representam e dali em diante começa a reconhecer as letras e diferencia também números de letras”.*

Na questão 3, em que foi solicitado para o professor descrever uma atividade que ele considerasse como um bom exemplo de atividade de leitura, obtivemos sugestões que se resumem basicamente a atividades com histórias de livro, textos e contos.

Nos exemplos a seguir, que envolvem a contação de história, algo de relevância nessa prática que devemos apontar é o repertório que a criança tem a possibilidade de construir com imagens mentais diversas. Cada criança cria sua imagem mental dos personagens.

- *“Uma atividade que muitas vezes atrai as crianças à leitura é a contação de histórias. Buscar uma história e trabalhar em cima dessa história, ouvindo as crianças sobre o que elas entenderam, como elas contariam a história e assim por diante. Poderia se finalizar essa atividade com um texto coletivo realizado pela turma. Poderia ser a reescrita da história, ou pedir para as crianças criarem um novo final para a história buscando fazer a criança interagir com a história ouvida e escrita, o que também é uma forma de leitura”.*
- *“Momento da história – Durante a história as crianças associam as figuras com a leitura”.*
- *“Contações de história. Inicialmente através de dramatizações, passando para gravuras que chamem atenção até chegar ao contato com o livro em que o próprio aluno conta a história a partir da leitura das imagens”.*

Em experiência relatada por Emilia Ferreiro, no seu livro *Reflexões sobre alfabetização*, ela conta que, em pequenos grupos de adultos já alfabetizados, foram distribuídos materiais impressos em escritas desconhecidas para eles (árabe, hebraico, chinês etc.) e foi dada orientação para lê-los. A primeira reação foi de confusão (como ler se eles não conheciam aquelas letras?). Com insistência eles começam a explorar o material, levantando algumas características possíveis, por fazerem parte de um grupo já alfabetizado: onde pode estar o nome do autor, o título, o que pode ser letra maiúscula ou minúscula, o que é pontuação, entre outros aspectos.

Ao final da experiência, os que mais avançaram nas tentativas de interpretação foram os que encontraram desenhos, fotos ou diagramas, e foi explicado que as crianças pequenas fazem a mesma coisa.

Essa experiência permitiu aos adultos vivenciar e entender que o conhecimento da língua escrita não se reduz ao conhecimento das letras. Sendo assim, atividades como essa descrita pela professora, que envolvem a leitura da imagem, ajudam a criança a compreender o processo da leitura, mesmo que não perceba que isso está sendo feito.

Nos referenciais para estudo e planejamento na Educação Infantil, sobre Leitura e Contação na Educação Infantil, da Secretaria Municipal da Educação de Curitiba, contar história na infância aprimora os *“sentidos e a troca afetiva entre as descobertas infantis e as coisas do mundo. Sugere um acalento para o processo de desenvolvimento emocional, cognitivo e físico”*.

A história contada oralmente acolhe, consola e alimenta o imaginário e constrói repertório para as crianças lidarem com situações do dia a dia.

Outras atividades que aparecem nas entrevistas:

- *“Misturar as ilustrações de um livro (devem estar impressas sem a escrita) e colar na frente da sala na ordem errada. Os alunos irão arrumar a ordem das ilustrações em coletivo. E depois conferir se está certa. Após analisar se as ilustrações estão corretamente em seus devidos lugares, criar, com os alunos, uma história que esteja de acordo com as imagens. Ao término da criação, analisar a versão dos alunos e a versão do autor do livro e discutir com os alunos o que mudou e o que ficou melhor”*.
- *“Fazer um mural com os personagens, criando um ambiente semelhante ao da história. Fazer grupos, depois cada um faz apresentação do capítulo do livro que foi escolhido. Pedir que façam da história do livro, uma história em quadrinhos”*.

Podemos citar alguns pontos que causam desinteresse no indivíduo leitor:

- A falta de compromisso para verificar se a obra permite ao indivíduo transferir sua vivência, sua verdade, seus sonhos.
- Inadequação da obra com a faixa etária recomendada dos leitores.
- Não preparar o aluno para a análise do que lê.

A importância da leitura não é esclarecida ao aluno, o que faz com que, no final da sua vida escolar, ele não veja a leitura como uma relação entre o indivíduo e o mundo que o cerca.

Esse desinteresse do aluno por essa atividade evidencia a distância estabelecida entre a ação pedagógica e o despertar do leitor.

Alguns motivos para contar histórias em sala de aula:

- desperta o gosto pela leitura;
- Enriquece o vocabulário infantil;
- Estimula a criatividade, a imaginação, a memória, a reflexão e a linguagem.
- Contribuem na formação de cidadãos que por meio delas, poderão estabelecer relações entre o bem e o mal, o certo e o errado, o feio e o belo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

De modo geral, as respostas denotam concepções de leitura que a vinculam ao confronto de material verbal ou não verbal previamente preparado para veicular algum tipo de informação/mensagem. Não há nenhuma menção à leitura como um processo em que o sujeito seleciona elementos do ambiente para saber como situar no contexto a si e ao material verbal e não verbal com que se depara. É significativo nesse sentido que a grande maioria das propostas de atividade em sala de aula mencionadas pelos sujeitos da pesquisa tomem como objeto da leitura livros de história (com texto ou com imagens).

Os resultados desta pesquisa indicam que os cursos de formação de professores precisam refletir melhor sobre uma premissa freiriana fartamente repetida, mas nunca transformada em ação pedagógica: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 1988).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAYARD, Pierre. **Como falar dos livros que não lemos?** Trad. Rejane Janowitz. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

BORGES, Ana G. S.; ASSAGRA, Andressa G.; ALDA, Clarice G. López de. **Leitura: o mundo além das palavras.** Curitiba: Instituto RPC, 2010.

BRASIL, Secretaria da Educação Fundamental – Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CLAXTON, Guy. **O desafio de aprender ao longo da vida.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. Diretrizes Curriculares. 2006.

\_\_\_\_\_. Secretaria Municipal de Educação. Referenciais para estudo e planejamento na Educação Infantil: Leitura e Contação na Educação Infantil, orientações básicas para CMEIs, CEIs conveniados e escolas com educação infantil. 2010.

DEHAENE, Stanislas. **Os neurônios da leitura.** Porto Alegre: Penso, 2012.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização.** 25. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FOUCAMBERT, Jean. **Modos de ser leitor.** Curitiba: Editora UFPR, 2008

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1988.

MARTINS, M. H. **O que é leitura.** São Paulo: Brasiliense, 1982.

MIALARET, Gaston. **A aprendizagem da leitura.** São Paulo: Editorial Estampa, 1974.

TEBEROSKY, Ana. ***Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita***. São Paulo: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1989.