

**SUPERANDO OBSTÁCULOS DA LÍNGUA PORTUGUESA:  
LINGUAGEM ORAL E ESCRITA**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Especialista em Metodologia de Ensino nas Séries Iniciais, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Altair Pivovar

CURITIBA  
2003

A Deus por me conceder a graça de alcançar mais uma etapa de vida.

À minha mãe, pelas condições que me ofereceu, para que eu pudesse crescer física e intelectualmente.

Ao meu namorado, pela paciência que teve ao me ver dividir meu tempo entre ele e os estudos.

Aos meus amigos e professores que me ajudaram na caminhada até aqui, e especialmente ao professor por ter me acolhido cordialmente como meu orientador.

A leitura do mundo precede a leitura da palavra. Que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquela. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

Paulo Freire

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>1</b>
1.1	APRESENTAÇÃO DO ASSUNTO .....	2
1.2	PROBLEMA .....	2
1.3	JUSTIFICATIVA .....	2
1.4	OBJETIVOS.....	4
1.5	METODOLOGIA .....	4
<b>2</b>	<b>O QUE É LER?.....</b>	<b>5</b>
2.1	SITUAÇÕES SOCIAIS DA LEITURA.....	6
2.1.1	LEITURA DE INFORMAÇÃO.....	7
2.1.2	LEITURA DE CONSULTA.....	7
2.1.3	LEITURA DE REFLEXÃO .....	8
2.1.4	LEITURA PARA A AÇÃO.....	8
2.1.5	LEITURA DE DISTRAÇÃO .....	8
2.1.6	LEITURA DA LINGUAGEM POÉTICA .....	9
<b>3</b>	<b>O ATO DE LER.....</b>	<b>10</b>
<b>4</b>	<b>PARA DESCOBRIR O PRAZER DE LER.....</b>	<b>14</b>
4.1	O DESPERTAR DA INFORMAÇÃO ESCRITA .....	14
4.2	O DESPERTAR DA INFORMAÇÃO ELETRÔNICA .....	14
<b>5</b>	<b>COMO ENCAMINHAR A LEITURA LITERÁRIA INFANTIL NA ESCOLA FUNDAMENTAL .....</b>	<b>16</b>
<b>6</b>	<b>O HOMEM E A LINGUAGEM.....</b>	<b>17</b>
<b>7</b>	<b>HABILIDADE DA ESCRITA.....</b>	<b>18</b>
7.1	PREPARAÇÃO PARA A ESCRITA .....	20
7.2	ETAPAS DA ESCRITA.....	21
<b>8</b>	<b>O TEXTO COMO JOGO LINGÜÍSTICO: CONCRETIZANDO A LEITURA E A ESCRITA .....</b>	<b>244</b>
<b>9</b>	<b>PARADIGMA EMERGENTE E A PRÁTICA PEDAGÓGICA.....</b>	<b>27</b>
<b>10</b>	<b>AVALIANDO A PRÁTICA DA LEITURA E ESCRITA .....</b>	<b>29</b>

<b>11</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>31</b>
<b>12</b>	<b>RELATO DE EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS</b>	<b>33</b>
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>38</b>
	<b>ANEXOS</b>	

# 1 INTRODUÇÃO

A leitura e a escrita surgiram como ferramentas do ser humano. Através da leitura e com o auxílio da escrita podemos expressar ou criar histórias e assim transmiti-las a outros seres humanos.

Grande parte do patrimônio cultural da humanidade é feito de histórias contidas numa imensidão literária. Assim, a literatura tem uma grande importância no ensino das disciplinas, principalmente no que tange ao ensino da língua.

É de extrema importância para nós, seres humanos, conhecermos e contarmos histórias, pois convivemos diariamente com a leitura e a escrita, seja através do ensino da língua portuguesa, da própria história e também da interdisciplinaridade.

A linguagem só existe no uso. Palavras e orações, quando retiradas de situações reais, adquirem significados neutros, mudos, que nada falam. É somente na sua prática, através da leitura e conseqüentemente de uma boa escrita, proporcionada por um saber pensar culturalmente contextualizado, que o sujeito compreende e se torna um co-autor desta compreensão. Desta maneira a linguagem se verifica e passa a receber as verdadeiras intenções de quem fala ou escreve.

A leitura e a escrita, independentemente de sua extensão, são sempre o reflexo de avaliações pessoais.

Todo texto, oral ou escrito, é sempre expressão viva de uma visão do mundo.

Entretanto tendo em vista que a língua portuguesa se processa nas ruas, casas, meios de comunicação e numa diversidade de ambientes, a escola não pode ser somente reprodução desses ambientes. A atuação do educador deve levar a configurar situações mais específicas de linguagem, para propósitos também mais específicos e próprios, em que façam sentido a escrita, o relato, a descrição, a argumentação e todos os instrumentos verbais da cultura contemporânea: o jornal, a revista, o livro, o relatório, a literatura.

## 1.1 APRESENTAÇÃO DO ASSUNTO

Linguagem oral e escrita.

## 1.2 PROBLEMA

O ensino da Língua Portuguesa apresenta desafios, não só para os educadores, educandos, mas para todos os cidadãos. Onde a problemática do ensino da Língua Portuguesa no que diz respeito é a falta de uma oralidade e escrita, com criticidade, criatividade, reflexividade, embasada dentro dos princípios elementares da mesma.

## 1.3 JUSTIFICATIVA

Tendo em vista que o ensino em nossas escolas está voltado para um ensinar e aprender de forma mecânica, em que a teoria e a prática caminham em sentidos opostos, o presente estudo aborda o ensino da língua e o uso da literatura e dos mais variados materiais escritos de forma a vislumbrar uma prática diferenciada no ensino da Língua Portuguesa, principalmente no que diz respeito à leitura e à escrita.

Na busca pela qualidade do ensino na escola, tendo como antecedente o trabalho coletivo e a reformulação da prática, já consagradas em diversos setores da atividade humana, busca-se afirmar que a prática da leitura não pode ser confundida com decodificação de sinais, com reprodução mecânica de informações ou com respostas convergentes a estímulos pré-elaborados. Esta confusão nada mais faz do que decretar a morte do leitor, transformando-o num consumidor passivo de mensagens, retirando-lhe a possibilidade de ser sujeito de seus próprios atos.

Leitura sem compreensão e sem restrição do significado é pseudoleitura; é um empreendimento mecânico.

Na escola, é preciso criar momentos ou situações para que os alunos construam ou ampliem sua experiência, lendo para eles com frequência. As histórias da tradição oral, crônicas, contos – incluindo os de fadas – são motivos de prazer para grandes e pequenos; ao mesmo tempo que ampliam a visão de mundo, representando simbolicamente problemas humanos, fornecem um modelo de organização do texto escrito.

O melhor que a escola pode oferecer aos alunos deve estar voltado para a leitura, pois esta é a extensão da escola na vida das pessoas.

A maioria do que se deve aprender na vida terá de ser conseguido através da leitura fora da escola. “A leitura é uma herança maior do que qualquer diploma”. (CAGLIARI, 1993).

Assim, a grande maioria dos problemas que os alunos encontram ao longo dos anos de estudo é decorrente de problemas de leitura. Por exemplo, o aluno muitas vezes não sabe matemática, mas porque não sabe ler o enunciado do problema.

A escola que não lê muito para seus alunos e não lhes dá chance de ler está fadada ao insucesso, não sabendo aproveitar o que tem de melhor para oferecer aos alunos: a leitura.

Quanto mais lermos de modo abrangente, mais estaremos também favorecendo nossa capacidade de leitura do texto escrito.

Uma infinidade de indícios num texto pode desencadear e orientar a leitura racional: narrativas, indícios textuais, descrição das personagens, estereótipos... Aprendemos a ler esses indícios à medida que nossas experiências de leitura se sucedem. Isto não quer dizer que o texto se torne transparente; sempre há um desafio, uma ambigüidade. A leitura se torna inesgotável e por consequência também a escrita.

Portanto, para a leitura se efetivar deve preencher uma lacuna em nossa vida. Precisa vir ao encontro de uma necessidade, de um desejo de expansão sensorial, emocional ou racional, de uma vontade de conhecer mais.

Quando conseguirmos transformar o nosso aluno num “verdadeiro” leitor de mundo, tendo este deixado de apenas decodificar símbolos, talvez então possamos vislumbrar a idéia de um aluno que escreve expressando seus pensamentos e, acima de tudo, seus sentimentos e emoções de como vê o mundo que o cerca.

#### 1.4 OBJETIVOS

Este estudo tem por objetivo investigar a Língua Portuguesa nos seus aspectos oral e escrito, utilizando-se de referencial teórico frente à realidade educacional do aluno, visando mudança de postura dos professores diante dos obstáculos enfrentados pelos alunos. Busca, ainda, mostrar a possibilidade de se desenvolver um leitor que se mostre crítico e criativo perante os materiais lidos e ouvidos e o mundo a que se referem.

#### 1.5 METODOLOGIA

Pesquisa bibliográfica centrada na busca de dados que fundamentem as hipóteses levantadas.

## 2 O QUE É LER?

Há muito tempo, se considera a capacidade de ler essencial à realização pessoal. É cada vez mais aceita a premissa de que o projeto social e econômico de um país depende muito do acesso que o povo tem aos conhecimentos indispensáveis transmitidos pela palavra impressa.

Ao se conceber o ato de ler como um processo dinâmico, naturalmente se está priorizando a formação de um leitor crítico e criativo, o qual interage com o texto, construindo significação a partir de suas outras leituras. Percebe-se o leitor não como um simples decodificador, mas como aquele que assume um papel atuante, que busca significações.

Assim, a leitura torna-se uma relação discursiva em que o professor e aluno exercem alternadamente a função de sujeito: estabelecem trocas entre si e se enriquecem mutuamente.

A formação do leitor crítico não depende exclusivamente da intervenção da escola, mas cabe a ela uma parcela da responsabilidade no desenvolvimento deste trabalho, sendo complementado pela família em sua seqüência e pelo desenvolvimento nas suas relações com o mundo.

A leitura é uma atividade de assimilação, de conhecimento, de interiorização, de reflexão. Citando ABRAMOVICH (1994, p. 14): “Ler, para mim, sempre significou abrir todas as comportas para entender o mundo através dos olhos dos autores e da vivência dos personagens (...) Ler foi sempre maravilha, gostosura, necessidade primeira e básica, prazer insubstituível (...)”.

Ler não é uma atividade mecânica, linear, padronizada, programada para o aluno reter informações, e sim uma atividade extremamente complexa que envolve problemas semânticos, culturais, ideológicos e até fonéticos. É toda manifestação lingüística que uma pessoa realiza para recuperar um pensamento formulado por outra e colocado em forma de escrita. “Ler é antes de tudo compreender” (SILVA, 1992, p. 43).

A leitura vai, portanto, além do texto, pois implica em dar sentido, levando em conta a situação do próprio texto e do leitor.

A leitura se realiza a partir do diálogo do leitor com o objeto lido, seja ele escrito, sonoro, gestual, imagem, acontecimento. Esse diálogo é referenciado por um tempo e um espaço, uma situação.

Para BAMBERGER (1991), compreender a mensagem, compreender-se na mensagem, compreender-se pela mensagem são os três propósitos fundamentais da leitura, que em muito ultrapassam quaisquer aspectos utilitaristas ou meramente “livrescos” de comunicação leitor-texto.

Ler é, em última instância, não só uma ponte para a tomada de consciência, mas também um modo de existir, no qual o indivíduo compreende e interpreta a expressão registrada pela escrita e passa a compreender-se no mundo.

## 2.1 SITUAÇÕES SOCIAIS DA LEITURA

O leitor defronta-se com uma diversidade de situações sociais de leitura. Para isso, deve mobilizar estratégias de leitura adequadas à apreensão do sentido dos diferentes tipos de textos.

O objetivo desejado é que irá determinar o tipo de leitura a ser realizado. Essa flexibilidade nas formas de ler é fundamental para o homem na sociedade atual, já que a escrita que conhecemos e utilizamos hoje é produto de necessidades históricas e concretas.

A única estratégia ensinada na escola privilegia somente a oralidade da escrita e, por essa razão, não tem sido eficaz em todas as situações que o mundo contemporâneo impõe.

No cotidiano escolar isso não é tão difícil de acontecer. Precisamos mudar encaminhamentos, a partir dos quais nossos alunos venham a sentir essas necessidades. Por exemplo: quando queremos instruções para fazer um bolo, onde procurar, como ler, registrar? Ou quando queremos saber do consumo de água do

mês, para verificar o gasto excessivo, como, onde localizar essas informações, como agir perante essa situação?

Esse conhecimento que nos permite ganhar tempo e autonomia vem de uma larga experiência no manuseio de diferentes materiais de leitura e tipos de texto. São essas experiências que os alunos precisam adquirir.

Para tanto, o professor precisa mudar seus encaminhamentos, não ficar apenas em seus livros didáticos, mas sim usar o que a sociedade lhe oferece, que por sinal é muito. Não podemos deixar passar em branco.

### 2.1.1 LEITURA DE INFORMAÇÃO

A leitura de informação geralmente é feita para informar um conhecimento, uma notícia ou um panfleto entregue na rua.

Para SANDRONI e MACHADO (1987), “ (...)esse tipo de leitura está relacionado a um tópico de estudo planejado pelo professor e levado à classe. Nesse caso, faz parte do planejamento o levantamento de livros e materiais disponíveis para o aluno sobre o assunto”.

A leitura informativa caracteriza-se pela utilização de jornais, revistas, normas, regimentos, coleta de dados para fins utilitários, etc.

### 2.1.2 LEITURA DE CONSULTA

A leitura de consulta é utilizada quando se procura uma informação precisa num conjunto complexo de informações. É um tipo de leitura muito particular, que exige uma exploração visual específica e seletiva.

A atenção perceptiva do leitor obedece à intenção de localizar a informação. Assim, de acordo com SANDRONI e MACHADO (1987, p. 11), “(...) seja para descobrir o meio físico, desenvolver a percepção, fazer uma roupa de boneca ou experimentar uma receita de bolo, esse tipo de leitura é de extrema utilidade pela

vida afora. É importante utilizá-la em classe e deixar a criança, pouco a pouco, aprender a recorrer a ela quando precisar”.

Consultas a dicionários, anuários, enciclopédias, guias de endereços, catálogos, etc. caracterizam esse tipo de leitura.

### 2.1.3 LEITURA DE REFLEXÃO

A leitura de reflexão caracteriza-se por momentos de apreensão do conteúdo do texto e momentos de pausa na leitura para a reflexão. Como exemplos, tem-se a leitura de teses, ensaios, obras filosóficas, etc. É silenciosa, com constantes retornos a passagens lidas para retomada das idéias desenvolvidas.

### 2.1.4 LEITURA PARA A AÇÃO

A leitura para a ação é bastante freqüente. Ela orienta ou modifica um comportamento ou uma ação.

A leitura é rápida e seletiva, de lançar os olhos, pois a compreensão da mensagem deve se traduzir numa atuação.

A atividade do leitor é de coordenar leitura e ação. Como exemplos, temos a leitura de placas de sinalização, de orientação, de avisos e de instrução, leitura de cartazes de rua, de regras de um jogo, de manuais técnicos de montagem, etc.

### 2.1.5 LEITURA DE DISTRAÇÃO

A leitura distração tem como objetivo o relaxamento, a aventura, o passatempo.

É a leitura prazer. Exige um domínio perfeito do ato de ler. Para realizá-la, o leitor não deve dispensar esforço algum.

A leitura de revistas, histórias em quadrinhos, romances, etc. caracteriza esse tipo de leitura.

#### 2.1.6 LEITURA DA LINGUAGEM POÉTICA

Na leitura da linguagem poética, o prazer do conteúdo está ligado ao prazer da forma, da dimensão musical que as palavras adquirem no texto.

O discurso poético deve ser entendido como algo totalmente diverso das outras formas de expressão escrita, em que a relação entre a forma e o conteúdo devem ser explorados ao máximo.

A atividade do leitor é de aprender o conteúdo do texto também pela entonação, ritmo e sonoridade das palavras.

“Há poetas que brincam com as palavras de um modo gostosíssimo de a criança ouvir e ler. Lidam com toda uma ludicidade verbal, sonora, às vezes musical, às vezes engraçada, no jeito como vão juntando as palavras, fazendo com que se movam pela página quase como uma cantiga, e ao mesmo tempo jogando com os significados diferentes que uma mesma palavra possui”. (ABRAMOVICH, 1994, p. 67).

### 3 O ATO DE LER

“A leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele” (FREIRE, 1990, p. 11).

Ler não é só ler e escrever palavras. Há vários tipos de instrumentos de leitura e escrita.

O ato de ler pressupõe a interação ativa do leitor, que passa a se envolver, constatar, refletir, transformar, ter novos significados, dialogando, confrontando com outros documentos escritos e experiências vividas.

A leitura empreendida criticamente vem facilitar o surgimento da reflexão e da tomada de posição. **Reflexão** significa apropriação do nosso destino de existir, através de crítica aplicada ao conteúdo inscrito nas obras, passando por uma **tomada de posição** que significa o confronto dos significados desvelados com a realidade vivida na sociedade, a participação, mudança e renovação sociocultural.

Ler é atribuir significado ao mundo (em sentido amplo) e ao texto que se lê (em sentido específico). Portanto, é muito mais do que decodificar. Antes da leitura, antecipamos seu conteúdo a partir do título, do tema abordado, dos conhecimentos prévios sobre o tema ou autor, e dos comentários feitos por quem já leu o texto. Durante a leitura, a partir dos elementos que o texto traz e das experiências anteriores, continuamos fazendo antecipações que podem vir a se confirmar ou não.

De qualquer forma, buscamos essa confirmação durante a leitura, nas informações trazidas pelo próprio textos e, depois, em conversas e debates com outras pessoas.

Fazemos também inferências, tiramos conclusões que estão explícitas, com base em outras leituras, experiências de vida, crenças, valores, etc.

Assim, a leitura não é um processo linear. Um mesmo texto possibilita diversas leituras. Além disso, ao ler, percebemos as palavras globalmente e

adivinhamos outras, guiados por nossas experiências anteriores e por nossas hipóteses de leitura.

A criança já lê de uma forma ampla o mundo desde que nasce, por meio de indícios e depois de símbolos. Através do cheiro, uma criança sabe onde está a mãe. Por exemplo, se carrego a lancheira ao sair de casa, é hora da escola; se coloco o casaco, está na hora de ir embora; se vejo minha mãe com a cara brava, é “não”. Vários tipos de leitura de indícios como esses vão sendo exercitados pela criança desde os primeiros anos de vida.

Depois, a criança passa para um novo patamar de leitura utilizando, além dos indícios, os símbolos. Se tem uma placa, ela já detecta mensagens simbólicas do que aquilo quer dizer. Por exemplo: o símbolo da lancheira, a hora do lanche; o escorregador, a hora do parque, etc. A leitura do símbolo é construída em nível pessoal e pode ser coletivizada através da intervenção de alguém. Esse é o caminho para se chegar à leitura da palavra que é um signo, ou seja, uma marca arbitrária construída historicamente. Por exemplo, a leitura da palavra “casa” é a mesma para todas as pessoas, e sua escrita também. O signo aparece historicamente com a função primordial de comunicação, daí seu caráter social e coletivo. Assim, antes de entrar na escola, a criança já possui uma bagagem de leitura.

Ler é uma ação interna, um ato de questionamento para a compreensão da realidade, pois o sujeito, seja o aluno ou o professor conhecem e aprendem numa ação de pensamento que é interna. Ninguém pode fazer isso por eles. Decifrar, portanto, é um entendimento da realidade.

Quanto mais se lê e se reflete sobre o que é lido, mais se organiza o pensamento.

A leitura como função social é a ponte para o processo educacional eficiente, proporcionando a formação integral do indivíduo.

Devemos dar sentido à leitura porque decodificar sem compreender é inútil, e compreender sem decodificar é impossível.

No livro *O que é leitura*, F. SMITH citado por MARTINS (2000, p. 32) escreve:

(...) Estudando a leitura, mostra que gradativamente os pesquisadores da linguagem passam a considerá-la como um processo, no qual o leitor participa com uma aptidão que não depende basicamente de sua capacidade de decifrar sinais, mas sim de sua capacidade de dar sentido a eles, compreendê-los. Mesmo em se tratando da escrita, o procedimento está mais ligado à experiência pessoal, à vivência de cada um, do que ao conhecimento sistemático da língua.

O papel do educador na intermediação do objeto lido com o leitor é cada vez mais repensado. Se o professor lê para seu aluno, ele passa a ler também, ocorrendo um intercâmbio das leituras, favorecendo a ambos, trazendo novos elementos para um e para outro.

Criar condições de leitura não implica apenas alfabetizar ou propiciar acesso aos livros. Trata-se de dialogar com o leitor sobre sua leitura, isto é, sobre o sentido que ele dá, que pode ser a algo escrito: um quadro, uma paisagem, sons, imagens, idéias, situações reais ou imaginárias. Pode-se confirmar isto no livro já citado acima, *O que é leitura*, de MARTINS (2000, p. 34): “(...) 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”.

Assim, a linguagem é ao mesmo tempo o principal produto da cultura e o principal instrumento para a sua transmissão.

Ao chegarem na escola, as crianças manifestam um vocabulário pobre, não sabem os nomes dos objetos comuns, usam frases incompletas e expressões monossilábicas; cometem “erros” de concordância, de regência e de pronúncia. Os partidários deste déficit lingüístico buscam apoio em psicólogos (como Vygotsky e Luria) que apontam o desenvolvimento do pensamento e do raciocínio como decorrentes do desenvolvimento da linguagem.

Observando através da prática profissional, percebe-se nas camadas populares que a interação verbal criança-mãe é empobrecedora. A mãe não conversa com a criança, nem lê para ela. A linguagem da mãe é deficiente. Já as crianças das classes mais favorecidas vivem num ambiente de ricas estimulações verbais. Incentivadas a perguntar e a responder; são ouvidas com atenção. Os adultos lêem para elas, acesso a era eletrônica, estimulando a reflexão e a abstração do pensamento lógico.

A língua e o comportamento lingüístico estão estreitamente ligados à cultura dos povos.

O ensino da língua materna, como observado em várias leituras, deve estar comprometido com a luta contra as desigualdades sociais e econômicas, reconhecendo as relações entre a escola e a sociedade e o direito das camadas populares de apropriar-se do dialeto de prestígio.

Observou-se que o objetivo é levar os alunos pertencentes a camadas populares a dominar o idioma, não para que se adaptem às exigências de uma sociedade que divide e discrimina, mas para que adquiram um instrumento fundamental para a participação política e à luta contra as desigualdades sociais.

## 4 PARA DESCOBRIR O PRAZER DE LER

São diversas as variáveis que se alinham quando se trata da questão de despertar o gosto pela leitura.

### 4.1 O DESPERTAR DA INFORMAÇÃO ESCRITA

O interesse pelos livros passa obrigatoriamente pelos primeiros anos e pela escolarização. As crianças que não puderem beneficiar-se desse estímulo estarão certamente prejudicadas em relação aos demais que, pelo meio familiar e escolar, descobriram a leitura.

Os adultos têm um papel decisivo na iniciação que poderá transformar-se em prazer ou desprazer quase que definitivos.

Segundo SANDRONI e MACHADO (1987, p. 11):

A leitura deve começar a ser sugerida ao indivíduo o mais cedo possível. Por isso, a casa, a família, os pais são os primeiros incentivos à criança: o adulto que pega uma criança no colo e a embala com aquelas cantigas tradicionais, que brinca com o bebê usando as histórias, adivinhações, rimas e expressões do nosso folclore, que folheia uma revista ou um livro buscando as figuras conhecidas e perguntando o nome delas está colaborando e muito para uma atitude positiva diante da leitura.

À medida que se desperta o gosto pela leitura, descobre-se o sujeito no gesto pessoal de repensar o que lê, o que aceita, o que aprecia, o que discute. O texto vai sendo assimilado a leituras anteriormente feitas e começa a estender uma rede de significações.

Para YUNES e PONDÉ (1989), o texto literário denota a condição de criador no leitor, já que ele, recebendo a palavra do outro, é convidado a expressar seu sentido, sua razão e nisso afirma sua originalidade. Mais ainda, no diálogo da leitura lúdica e polêmica que a literatura pode oferecer está a semente de sua condição de sujeito histórico, a insubmissão à manipulação que dilui o gosto, a escolha e o prazer nas receitas a respostas prontas.

Lendo o mesmo texto de formas diferentes caminha-se ao encontro de outros leitores, socializa-se o saber, despertando individualmente.

A literatura permite explorar os limites da leitura que é só paráfrase de reprodução para a leitura de invenção, o que proporciona o desvelamento do mundo, a revelação do próprio sujeito e garante permanente prazer de ler.

#### 4.2 O DESPERTAR DA INFORMAÇÃO ELETRÔNICA

As diferentes dimensões do aprender se tornaram desafios para nós educadores. Fazendo os educadores refletir e compreender melhor a maneira sobre como desempenhar seu papel profissional. A escola não é mais o único centro do saber.

O aluno em suas diferentes formas de aprender, obriga a escola a repensar sua função. A escola é sabedora que este aluno encontrará um mundo de competitividade, a qual deve passar por mudanças. Com a “Era da Informação Eletrônica”, acompanha-se uma revolução sócio econômica, oferecendo tecnologia ligada ao processo de aprendizagem.

A Biblioteca escolar não é mais um lugar onde se aprende a ler, ou onde se lê ou de apoio pedagógico. Ela está inserida numa nova concepção, tornando um centro cultural com uma rede de informação convencional e eletrônica, que busca aproximar o aluno do conhecimento e esse busca a transformação desse conhecimento tornando-o em um novo processo de conhecimento.

A Biblioteca Eletrônica deve ser um local de prazer, integração, e informação cultural na qual os alunos vão se sensibilizar e facilitar o contato do seu mundo com a cultura e o aprendizado, independente de sua fase de aprendizagem.

Não devemos esquecer que a leitura deve começar pelo ler por gostar de ler e depois passar a ler para ampliar horizontes, conhecer o mundo, partindo para criar co-autores dessas informações e não apenas objetos de manipulação, fazendo assim o aluno se tornar um veículo da mensagem.

Observa-se isto na revista, *Pátio*, Artmed Editora de MORAN (2002, p. 36):  
“(...) Educar dentro de uma sociedade que muda, é ajudar a desenvolver vários níveis de competência: competência do conhecimento, competência no desenvolvimento pessoal e competência na comunicação”.

## 5 O HOMEM E A LINGUAGEM

O homem se distingue do animal graça à capacidade de “pensar que está pensando”. É exatamente essa capacidade que o faz um ser inteligente e criativo, capaz de transformar as coisas e a si mesmo.

Ao mesmo tempo, essa capacidade de “pensar que está pensando” faz do homem um ser sensível. A dor que ele sente é forte não porque sente dor, mas porque sabe que está sentindo dor. O prazer que ele sente é intenso não porque sente prazer, mas porque sabe que está tendo prazer. É a consciência da dor e do prazer que faz do homem um ser sensível.

O homem é, portanto, um ser inteligente, criativo e sensível graças à capacidade de “pensar que está pensando”. E o instrumental que lhe permite “pensar que está pensando” é a linguagem. O homem será tanto mais homem quanto maior for o domínio da linguagem.

Uma das manifestações da linguagem é a língua escrita. Ao escrever, o homem se inscreve na matéria, imortalizando o seu pensar e o seu sentir. Escrever é, nesse sentido, um ato de imortalidade, dado que o homem é hoje o que foi ontem e será amanhã o que é hoje. Ao escrever o seu hoje, que amanhã será passado, ele continuará presente.

Por esse motivo, o domínio da escrita torna-se importante não somente quanto ao aspecto social ou profissional, mas principalmente quanto ao aspecto existencial. Um médico, um professor, um engenheiro devem saber escrever, não somente para ser bons profissionais, mas sobretudo para “ser”, para existir.

## 6 HABILIDADE DA ESCRITA

Muitas pessoas, sobretudo os alunos, partem do falso pressuposto de que o escrever é um dom que alguns indivíduos possuem e outros não. O escrever seria, assim, uma característica inata, específica de alguns indivíduos apenas. Frases do tipo “eu não tenho jeito para escrita”, “escrever não é o meu forte” revelam a negação de uma habilidade que julgam não possuir.

Esse pressuposto revela a conseqüência de uma visão estritamente literária da escrita: somente os poetas e os romancistas sabem escrever. É evidente que a escola pode ter colaborado para a formação dessa visão, à medida que o aluno tem apenas contato com o discurso literário nas aulas de Língua Portuguesa. Essa excessiva valorização do discurso literário é reforçada pelo julgamento positivo do professor de textos elaborados pelos alunos que se aproximem do padrão literário.

O domínio da escrita não está condicionado ao domínio do discurso literário. Nesse sentido, o escrever não constitui um dom que apenas algumas pessoas possuem, mas uma habilidade que todo ser humano pode desenvolver.

A prática profissional constatou quais seriam as habilidades básicas que um indivíduo deve desenvolver para se tornar um redator eficiente da língua materna. Estão elencadas abaixo cinco habilidades fundamentais, desenvolvidas em processo de sala de aula, gradativamente de acordo com a faixa etária e com o nível redacional, permitindo ao indivíduo produzir um texto de forma coerente. São elas:

- a) teatralização na escrita;
- b) visão analítica da realidade;
- c) percepção dos aspectos simultâneos;
- d) construção da personagem;
- e) reescrita do texto.

Com base nas pesquisas de textos literários e não-literários, nos textos produzidos por alunos e na prática pedagógica, essas seriam as habilidades elencadas como norteadoras da alfabetização até o final do ensino médio.

Assim, a concretização dessas habilidades deve estar relacionada a uma proposta atrativa de escrita, pois só se aprende a escrever escrevendo. É na prática constante da escrita que se forma um escritor.

Escrever é um ato individual e solitário. É o momento em que se fecham as portas do mundo exterior e se abrem as portas do mundo interior para nele o indivíduo mergulhar.

E essa tarefa não é tão simples. As pessoas não estão acostumadas a viver sós com seus pensamentos e sensações. Procuram-se, de uma forma ou de outra, alternativas que favoreçam um contato mais constante com uma realidade física ou social. Recorre-se a situações que conduzam a uma comunicação seja como emissor, seja como receptor. A própria tecnologia de comunicação (televisão, rádio, telefone, cinema) oferece aos indivíduos oportunidades para fugir a uma situação de solidão.

Se o “estar só” assusta as pessoas, é evidente que o ato da escrita, uma atividade essencialmente solitária, também assusta. Ao se colocar diante de uma folha em branco, o indivíduo perde um contato mais estreito com a realidade física e social e embarca só para um vôo em seu universo interior.

Quem não está acostumado realizar esse vôo, perde-se no emaranhado de suas idéias, pensamentos e sentimentos. O mundo interior está confuso e desorganizado. Não se sabe qual caminho seguir. Não se sabe o que existe nesse mundo tão próximo, mas ao mesmo tempo tão distante.

Mesmo que o objeto da escrita seja um acontecimento, algo relacionado a uma realidade basicamente física, é difícil para o indivíduo escrever. Isso porque a realidade exterior somente adquire significado e organização a partir de uma realidade interior. E o escrever significa reorganizar a realidade exterior sob o prisma da realidade interior.

Dentro desse quadro, fica difícil entender a proposta de um texto escrito sem que seja antecedido de uma preparação adequada.

Assim, o professor que exige dos alunos um texto escrito porque eles estavam tendo atitudes indisciplinadas, ou aquele que simplesmente dita um tema e, sem muitos ou qualquer comentário, pede aos alunos que escrevam, esse professor certamente não está oferecendo as condições mínimas para o ato da escrita. É evidente que a maioria dos alunos terá sérias dificuldades para escrever. Faltou aquecimento para o ingresso no universo interior. Faltou uma preparação mínima para um contato inicial com as idéias, os pensamentos e os sentimentos. E o aluno entra cego no seu mundo interior e nada vê. Conseqüentemente escreverá coisas tão confusas ou superficiais quanto confuso e distante estiver o seu interior.

### 6.1 PREPARAÇÃO PARA A ESCRITA

Há vários caminhos que o professor pode utilizar para preparar adequadamente o aluno para o processo de produção de um texto: dramatização, debate, desenho, sensibilização. A escolha de uma dessas estratégias depende, em princípio, da proposta de escrita.

A dramatização permite ao aluno vivenciar aquilo que está sendo relatado no texto, aumenta o nível de sensibilidade e desperta a observação. Além disso, o aluno consegue criar com maior facilidade um contexto no qual possa ver e sentir a realidade enfocada.

O debate oferece ao aluno oportunidade de expor as suas idéias e, ao mesmo tempo, ampliar o nível de compreensão do objeto focalizado, confrontando suas idéias com a de seus colegas. É importante, no entanto, que o aluno seja orientado, durante um debate, a registrar os momentos mais significativos, pois a avalanche de informações que podem surgir impossibilita a alguns alunos organizar esses dados, ordená-los e desenvolvê-los. O professor pode auxiliar fazendo o registro dessas informações no quadro.

O desenho constitui uma das formas de composição. Para a criança, ele tem mais um valor conotativo do que propriamente denotativo. Ao desenhar uma casa,

por exemplo, com traços simples, existe na fantasia da criança uma carga informativa e emocional que o traço não consegue dizer. Nesse sentido, ele mais sugere (conota) que diz (denota). O desenho constitui para a criança, dessa forma, um ponto de referência onde estão concentradas todas as suas fantasias.

A sensibilização constitui uma técnica que visa criar um clima favorável para despertar as emoções e as fantasias da criança. Desenvolve a capacidade de concentração e desperta a imaginação.

Além dessas estratégias, o professor poderá valer-se de outros recursos, tais como filmes, fotos, gravuras, leitura e música, entre outros. O importante é não perder o objetivo central desse momento da escrita: criar condições para que as emoções e as idéias da criança afluam. Nesse sentido, podemos dizer que a melhor técnica é aquela que deixa o aluno cheio, pleno de sensações, de tal forma que ele tenha vontade de dizer, de comunicar o que está pensando, imaginando, sentindo. O texto deve estar “transbordando” na cabeça da criança.

## 6.2 ETAPAS DA ESCRITA

A fase de escrita do texto deve acontecer imediatamente após a fase de preparação. Deve ser a sua continuação natural.

De posse de um conjunto de idéias e de sensações, o aluno começa a escrever. Nessa fase, é importante que ele produza o texto sem qualquer censura, seja no nível emocional, seja no nível lingüístico. Para isso, o professor deve orientar o aluno no sentido de não ter qualquer preocupação com a forma (letra, margem, parágrafo, ortografia, pontuação). Nessa fase, ele deve escrever sem se preocupar se o que está sendo escrito está certo ou errado. A preocupação central do aluno deve estar voltada para a informação: **o que se diz**.

Faz-se mister lembrar ao aluno que um escritor não escreve para si mesmo, mas principalmente para seus leitores. Ao produzir um texto, o aluno sente naturalmente a necessidade de mostrá-lo aos colegas e ao professor. Para o aluno,

os leitores “naturais” de seu texto são os colegas; é o público com o qual ele mantém o maior nível de comunicação. Por isso, o professor deve reservar, no processo de escrita, a concretização desse momento em que os alunos passam de escritores a leitores dos textos dos colegas.

O intercâmbio de textos é positivo seja para o autor do texto, que tem sua mensagem passada para os leitores, seja para os alunos que têm a oportunidade de entrar em contato com outros textos, desenvolvendo a capacidade crítica e ampliando o foco de observação de um dado assunto.

Algumas maneiras de realizar esse intercâmbio podem ser as seguintes: o aluno lê seu texto para os colegas; o professor lê para a classe os textos de alguns alunos; os alunos trocam entre si os textos; ou, ainda, os alunos reúnem-se em grupo, lêem e comentam os textos entre si.

É necessário que seja criado, aos poucos, um ambiente bem descontraído, para que esse intercâmbio de textos realize-se com eficiência e respeito ao texto do colega.

Para isso, é importante que se permita e incentivem-se os alunos a emitirem sua opinião sobre o texto que leram ou ouviram. O professor deve também participar do comentário, suscitando dúvidas, elogiando uma determinada passagem, sugerindo caminhos, lembrando-se sempre que o autor do texto deve receber sempre um incentivo, um apoio ou uma orientação para que se sinta importante e valorizado por suas produções.

Essa valorização levará o aluno a buscar sempre melhorar suas produções, pois o processo de composição exige do escritor dois posicionamentos distintos diante do texto. Num primeiro momento ele escreve o texto; nesse momento, ele é apenas um escritor. Já num segundo momento ele lê o próprio texto; aí, então, ele se torna um leitor. Não há como desvincular um bom escritor de um bom leitor. Nesse momento, o escritor torna-se um leitor crítico do próprio texto.

Por esse motivo, a fase de reescrita é decisiva para se atingir a produção de um excelente texto, vendo essa fase como um processo de leitura crítica na qual o autor questiona seu texto: a palavra, a frase, a estrutura e o conteúdo.

Ao reescrever o texto, deve-se escolher dentre todas as possibilidades que a língua oferece para transmitir as informações de forma adequada e explícita, onde quem quer que venha a ler entenda a mensagem.

O trabalho deve despertar no aluno o prazer e a necessidade de escrever pensando na pessoa que vai ler; a leitura deve ser ou tornar-se para o leitor um momento de prazer, despertando nesse um clima de sensibilidade e de reflexão sobre o tema.

## 7 O TEXTO COMO JOGO LINGÜÍSTICO: CONCRETIZANDO A LEITURA E A ESCRITA

O texto concretiza as inúmeras regras do código lingüístico. Nele estão presentes as várias possibilidades oferecidas ao falante para manusear a língua. Por esse motivo, na didática da língua materna, o texto deve ser privilegiado como instrumento básico de forma a permitir que dele o aluno possa extrair elementos que o façam compreender, interpretar e produzir seus próprios textos, tendo possibilidade ao acesso a língua padrão.

O aluno aprende (melhor) quando torna significativa a informação ou os conhecimentos que se apresentam em sala de aula. Essa postura não é nova, já acontecia no séc. XVI com o protestantismo; era a *Reatia* (aprender com a realidade).

Na nossa atualidade é imprescindível este enfoque. No entanto, ao trabalharmos de forma significativa, precisando ter entendimento desse contexto, para que, quando criadas situações de aprendizagem com essa abordagem, possamos perceber que os educandos apresentam formas diferentes de assimilar os conteúdos propostos. Os docentes envolvidos nesse processo precisam fazer um acompanhamento individualizado dos educandos, captando como cada aluno está tornando compreensiva uma determinada aprendizagem significativa.

(...) Esse pressuposto está incorporado como via explicativa tanto da evolução dos alunos e seu desenvolvimento não linear e cumulativo, senão por estágios ou etapas inter-relacionadas, como de sua conexão com situações de ensino e aprendizagem, sobretudo nas que se refletem e explicam mediante as noções de assimilação, acomodação e adaptação, ou naquelas em que se facilita a aprendizagem a partir da atividade e da manipulação. (HERNANDEZ e VENTURA, 1998, p. 33)

Procurando desenvolver um projeto sempre dando ênfase ao trabalho em grupo, embasados nos princípios educativos, norteados na Psicologia de Vygotsky, o indivíduo aprende em interação com a cultura, como explicação no desenvolvimento “sócio-interacionista”.

Em sala de aula, o desenvolvimento curricular deve ser concebido não linearmente e por disciplinas estanques, mas de forma interdisciplinar.

Conforme Vygostky vê o processo de desenvolvimento humano, o aluno vêm com certa bagagem de aprendizagem no seu nível de desenvolvimento potencial, sendo esse podendo se diferenciar dos demais alunos. Cabe aos docentes fazer com que esse aluno atinja o nível de transformação, ou seja, a zona de desenvolvimento proximal, que o levará ao nível de desenvolvimento real, o que o fará atuar como leitor e escritor atuante em nossa sociedade.

Sendo assim, optou-se pela aplicação da prática profissional pelo uso e observação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, bem como o uso de outras fontes literárias, buscando a inter-relação entre diferentes fontes e problemas que pretendem conectar-se em espiral em torno de estruturas de conhecimento.

Essa proposta está fundamentada na noção de “currículo em espiral”, de BRUNER (1969, p. 38), para quem o importante no planejamento de um currículo é captar a estrutura fundamental das matérias para depois ir desenvolvendo-a em diferentes níveis de complexidade.

Tendo como um dos objetivos a busca da leitura crítica sobre os conteúdos trabalhados, deve-se tentar promover um pensamento reflexivo entre os educandos sobre estes, com diferentes níveis.

Já que vivemos numa era globalizada, o ensino também deve ter esse aspecto, centrando-se na forma de relacionar os diferentes saberes em vez de preocupar-se em como levar adiante a sua acumulação.

Quando entendemos o que é a globalização na educação, aparecem outras noções, como pluridisciplinaridade, ensino integrado, interdisciplinaridade, sendo esta última a postura que se diz ter na sala de aula nos dias de hoje.

Temos ciência que em nossa sociedade contemporânea há necessidade da adaptação da escola às múltiplas fontes de informação que veiculam os conhecimentos que se deve “saber para preparar-se para a vida”.

A dificuldade “de conhecer tudo” fez surgir a necessidade de aprender como se relaciona o que se conhece e a estabelecer sua vinculação com o que o aluno pode chegar a conhecer.

Para que isso venha a acontecer, deve-se levar os educandos a “aprender a aprender”, para que estes sejam capazes de realizar aprendizagens significativas por si só, em qualquer situação ou circunstância.

Temos o entendimento de que o papel mais importante da escola não é apenas “transmitir conteúdos”, mas sim **ensinar a aprender**.

Ensinar a aprender é criar possibilidades para que uma criança chegue sozinha às fontes de conhecimento que estão à sua disposição na sociedade.

A vida de hoje é caracterizada por um verdadeiro bombardeio de informação. Para todo lado que olhamos, nos deparamos com inúmeras informações (inutilidades, modismos, pseudociências, superstições e futilidades): televisão, rádio, cinema, jornais, revistas, cartazes, livros, folhetos, Internet, etc.

O professor precisa orientar o aluno para que este desenvolva um olhar crítico que lhe permita desviar-se de tantas informações por vezes inúteis e desencontradas, ajudando-os a percorrer com segurança as trilhas que conduzem às verdadeiras informações e conhecimentos.

## 8 PARADIGMA EMERGENTE E A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Com a necessidade de ultrapassar o pensamento newtoniano-cartesiano (que separa mente e matéria e propõe a divisão do conhecimento em campos de saber especializados em busca de maior eficácia, que esteve presente no século XIX, mantendo-se no século XX), surge um novo paradigma, que CAPRA (1996) contribui para esclarecer: “O novo paradigma pode ser chamado de uma visão holística, que concebe o mundo como um todo integrado, e não como uma coleção de partes dissociadas. Pode também ser denominado visão ecológica, se o termo ‘ecológico’ for empregado num sentido mais amplo e mais profundo que o usual”.

No final do século XX, aparecem outras denominações para o paradigma inovador, dentre os quais, o Paradigma Emergente que, segundo MORAES (1997), é denominado como a aliança entre as abordagens construtivista interacionista, sociocultural e transcendente.

Vários autores que contribuem com seus estudos sobre o paradigma inovador têm como ponto de encontro a visão de totalidade e o desafio de buscar a superação da reprodução para a produção do conhecimento.

O Paradigma Emergente deve constituir uma aliança entre a visão sistêmica e holística, com a abordagem progressiva e com o ensino apoiado na pesquisa.

Observando mais atentamente as características de cada abordagem, justifica-se a importância dessa aliança.

Segundo BEHRENS (1999, p. 61):

- a) **A visão sistêmica ou holística** busca a superação da fragmentação do conhecimento, o resgate do ser humano em sua totalidade, considerando o homem com suas inteligências múltiplas, levando à formação de um profissional humano, ético e sensível.
- b) **A abordagem progressista** tem como pressuposto central a transformação social. Instiga o diálogo e a discussão coletiva como forças propulsoras de uma aprendizagem significativa e contempla os trabalhos coletivos, as parcerias e a participação crítica e reflexiva dos alunos e dos professores.
- c) **O ensino com pesquisa** pode provocar a superação da reprodução, para a produção do conhecimento, com autonomia, espírito crítico e investigativo. Considera o aluno e o professor como pesquisadores e produtores dos seus próprios conhecimentos.

Numa sociedade moderna faz-se necessário a inter-relação dessas abordagens e a instrumentalização da tecnologia inovadora.

O Paradigma Emergente incita a prática pedagógica a ultrapassar a visão linear e a desencadear a visão de rede, de interdependência, procurando interconectar vários interferentes que levem o aluno a uma aprendizagem significativa, com autonomia, de maneira contínua, com um processo de aprender a aprender para toda a vida, agindo e refletindo.

Se a ação e reflexão, como constituintes inseparáveis da práxis, são a maneira humana de existir, isto não significa, contudo, que não estão condicionadas, como se fossem absolutas, pela realidade em que está o homem.

Assim, como não há homem sem mundo, nem mundo sem homem, não pode haver reflexão e ação fora da relação homem-realidade; isto implica na transformação do mundo, cujo produto, por sua vez, condiciona ambas: ação e reflexão. É através de sua experiência nestas relações que o homem desenvolve sua ação-reflexão, como também pode tê-las atrofiadas. Conforme se estabeleçam estas relações, o homem pode ou não ter condições objetivas para o pleno exercício da maneira humana de existir.

## 9 AVALIANDO A PRÁTICA DA LEITURA E ESCRITA

A avaliação tem sido uma preocupação no cotidiano pedagógico do professor. Como proceder, o que avaliar e como avaliar são algumas das questões que povoam a cabeça do educador responsável e comprometido.

Partindo das orientações contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, oriundos da nova LDB, pode-se observar e destacar algumas considerações importantes sobre a avaliação, caracterizando-a como:

- a) elemento integrador entre a aprendizagem e o ensino;
- b) conjunto de ações cujo objetivo é o ajuste e a orientação da intervenção pedagógica para que o aluno aprenda da melhor forma;
- c) conjunto de ações que busca obter informações sobre o que foi apreendido e como;
- d) elemento de reflexão contínua para o professor sobre sua prática educativa;
- e) instrumento que possibilita ao aluno tomar consciência de seus avanços, dificuldades e possibilidades;
- f) ação que ocorre durante todo o processo de ensino e aprendizagem e não apenas em momentos específicos, caracterizados como fechamento de grandes etapas de trabalho.

Uma concepção desse tipo pressupõem considerar tanto o “processo” que o aluno desenvolve ao aprender como o “produto” alcançado. Pressupõe também que a avaliação se aplique não apenas ao aluno, considerando as expectativas de aprendizagem, mas às condições oferecidas para que isso ocorra.

Avaliar a aprendizagem, portanto, implica também avaliar o ensino oferecido, ou seja, caso não haja a aprendizagem esperada (que precisa ter a ver com a capacidade de aprender de cada um de acordo com suas habilidades e competências), é preciso avaliar e descobrir por que o ensino não cumpriu a sua finalidade: a de “fazer aprender”.

No processo de aquisição da leitura e da escrita, a avaliação de aprendizagem só poderá ocorrer se houver uma prática efetiva destas diversas formas, quer como foram postas no desenvolvimento deste trabalho, quer como de outras práticas onde o aluno, que é o centro desse processo (ensinar/aprender), tenha realmente condições e oportunidades de contato com diferentes fontes de leitura e escrita.

Assim, a avaliação que prevê uma reavaliação do trabalho do professor e do aluno, visando orientar tanto o primeiro como o segundo para uma reflexão sobre a organização e reorganização do trabalho que precisa ser retomado, não deve ser dar apenas em momentos pontuais, estanques.

Dessa forma, o processo avaliativo não se esgota nesses momentos, vai além da nossa atuação como proposta que busca um fim em si mesmo; ela necessita um repensar, um refletir constante a respeito de nossa prática. No caso da leitura e escrita, o que deve ser avaliado é o “o que” o aluno lê e escreve e “quais os caminhos que utilizou para chegar até aí”, e nunca “o quanto” lê e escreve.

## 10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Da mesma forma que o professor “garimpa” suas leituras e vai construindo um referencial de orientação de sua prática pedagógica, deve também ajudar para que o aluno possa construir um conjunto de leituras para embasá-lo no seu desempenho e desenvolvimento de habilidades e competências voltadas à leitura e à escrita.

O aluno deverá ir construindo sua autonomia como leitor, liberando-se aos poucos da orientação e sugestão do professor, até ser sujeito das próprias escolhas do que “quer” ler e escrever, de acordo com sua vontade e necessidade.

As diferenças existentes entre a linguagem oral e escrita passam a ser observadas e respeitadas a partir da prática destas.

O aluno percebe que a linguagem oral é mais comunicativa e insinuante, porque as palavras são fortemente subsidiadas pela sonoridade e inflexões da voz, pelo jogo fisionômico e a gesticulação.

Na linguagem escrita, esses recursos são inexistentes, sendo esta mais sóbria e duradoura. Por isso, na ausência do interlocutor, as palavras escritas devem ser muito mais precisas de modo a evitar duplos sentidos, repetições e redundâncias da fala.

Freqüentemente, percebe-se que a escola valoriza muito a leitura padrão, insistindo na interpretação rígida, tornando a leitura desanimadora, mecanicista, na qual os textos, principalmente o literário, tornam-se pretexto para atividades secundárias.

Em conseqüência disto, a escrita do aluno torna-se desastrosa, ou, no mínimo, uma simples reescrita do assunto lido, sem que tenha havido uma reflexão sobre o mesmo.

O que torna a situação ainda pior é que, infelizmente, é só na escola que a maioria das crianças vêm a conhecer o livro, e este muitas vezes torna-se dever, tarefa, obrigação.

A obrigação da leitura informativa e formativa se confunde com a leitura do prazer, com a leitura literária, com a ficção e a poesia. Por querer fazer da leitura literária um motivo de aprendizagem, a escola acaba desprezando o lado lúdico e estético da obra, que, com muito mais facilidade, atingiria o aluno despertando-o para a criticidade sobre o objeto e a obra, e mais, ampliando seu vocabulário e visão de mundo.

Há que se promover ao educando o “encontro” com o texto literário, fruto de fantasias, emoções, sonhos, sensibilidade solta e liberdade de espírito, sem imposições e obrigatoriedade, levando-o a dialogar com o objeto-livro, com o brinquedo, com a história contada, com os artistas que criaram a obra.

É preciso que a escola não tema a liberdade, o sonho, a alegria se misturando com a realidade e adote uma política de trabalho em que o aluno, através do contato com a leitura-prazer, com as diferenças do vocabulário escrito e falado, possa realizar suas descobertas de acordo com suas próprias habilidades e potencialidades latentes, e ainda, fazer suas críticas e elaborar recriações, estabelecendo assim uma relação íntima com o livro – obra artística, fonte de conhecimento e prazer – e acima de tudo, com o uso da língua padrão.

## 12 RELATO DE EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS

Para aprofundar essa inter-relação entre a linguagem oral e escrita, realizei alguns trabalhos, os quais de alguma maneira contribuíram para ajudar formar cidadãos mais críticos, atuantes na sociedade.

- Criei mini biblioteca em sala de aula, dando possibilidades dos alunos terem acesso a esses materiais, (emprestados às vezes dos próprios alunos, ou da escola, ou do farol do saber); os alunos tinham controle desses livros, faziam suas trocas durante um dia fixado por eles; no início buscavam livros mais simples, depois iam buscando livros mais complexos.

Algo interessante que acontecia era que alunos que não tinham acesso a livros, geralmente não traziam os livros na data marcada, vejo que por medo de não terem mais algo interessante ou não terem a chance de ver outros. Quando percebiam que os livros eram trocados e que eles estavam perdendo a chance de descobrir coisas novas, rapidamente achavam e traziam para poderem continuar usufruindo dessa prática.

As leituras não eram cobradas em sala, o que se tornava algo atrativo e especial.

Os pais, no início desse trabalho, eram comunicados, e muitos apoiavam seus filhos, vejo que por ser uma leitura sem cobranças, muitas crianças começaram a criar o hábito de ler, se entusiasmavam e assim contribuíram no seu aprendizado, além de criar o senso da responsabilidade com o material emprestado e o senso de ser cidadão.

- caixa de mensagens: os alunos enviavam para seus colegas bilhetes, mensagens, piadas, charadas, convites.

Como o assunto não era cobrado, os resultados eram muito bons, pois os mesmos percebiam que não podiam escrever de qualquer jeito, que tinham de

pôr de uma forma clara o que queriam dizer, pois caso contrário os seus colegas não entenderiam, vindo a questioná-los.

Com isso, aprimoravam seu aprendizado, verificando de uma forma simples a função social da oralidade e da escrita, tendo que usar o que aprendiam da Língua Portuguesa padrão.

- A geografia tem um campo bem agradável para trabalharmos a questão da Língua em si, quando trabalhamos sobre a questão de localização, de onde estamos, de onde faço parte, ela nos proporciona um trabalho encantador com os alunos.

Pois ao pedirmos que eles representem onde eles vivem, onde estão, nos trazem representações gráficas, nas quais podemos avaliar outras formas de representar isso.

Com sua representação gráfica podemos fazer um passeio até a casa, onde um dos alunos mora. No meio do caminho os alunos começam a perceber outros fatores relevantes, como mercados, lojas, bares, placas de ruas, números das casas...

Ao retornar à escola, podemos fazer ainda um outro trabalho de leitura de onde estamos, através de mapas e guia de endereço, no qual todos ficam fascinados em ler a rua de sua casa, a do seu vizinho...

Para fechar esse trabalho, é muito interessante dizer que ao trabalhar com eles as correspondências, eles colocaram tudo em prática, atuando novamente como cidadãos, sabendo se defende, procurando suas informações. Para eles o mais importante era fazer com que sua correspondência chegasse à casa de seu colega e assim vice-versa.

Como fato relevante sobre a escolha desse trabalho na disciplina de geografia, é interessante ressaltar que as crianças utilizavam poemas e versos para enviar aos seus colegas e expressar assim os seus sentimentos. Como justificativa do envio destes escritos, havia outro objetivo, o de querer

informar aos colegas onde moram e assim poder receber em sua casa uma visita ou outras correspondências.

Novamente os alunos perceberam a importância da leitura e da escrita e a necessidade de colocar de forma mais clara o que querem dizer, respeitando os padrões lingüísticos.

O mais gratificante de tudo é ver a reação dos alunos recebendo suas cartas, comentando sobre elas e querendo fazer mais.

- Fazer um bolo em sala de aula foi outra surpresa; não esperava ter feito tanto sucesso.

Fizemos um bolo de chocolate em sala, pois na época estávamos trabalhando com o tema de chocolate.

Os alunos foram registrando em seus cadernos os passos de como estava sendo feito o bolo.

Veio o final de semana e quando retornei na segunda-feira tive uma surpresa: os alunos contaram que fizeram seus pais fazerem o bolo em casa. Foi nesse instante que percebi que esses alunos novamente tinham entendido o porquê de seus registros, o porquê da leitura e da escrita.

- Trabalho com livros folclóricos

Foi entregue aos alunos alguns livros de história folclóricas, no qual estes deveriam reunir-se em equipe para leitura.

Após o término da leitura, foram diante a turma, contar a sua história, a qual foi gravada.

Depois contaram a mesma história por escrito, a fim de reunir todas para confecção de um livro de histórias folclóricas. O principal objetivo desse trabalho é a percepção das relações e diferenças entre a fala e a escrita. Para isso foi feito um paralelo, mostrando a linguagem oral e a linguagem escrita dos textos apresentados.

As crianças puderam perceber que em suas falas havia um certo grau de repetição, vocabulário simples, sem elos de ligação e falta de coerência.

Em textos escritos, notou-se um vocabulário mais aguçado, com poucas repetições, em outros persistiam os mesmos índices dos textos orais, contudo, foi realizada uma análise desses textos, mostrando-lhes que a língua pode ser falada ou escrita.

A linguagem oral é mais comunicativa e insinuante, porque as palavras são fortemente subsidiadas pela sonoridade e inflexões da voz e pelo jogo fisionômico e a gesticulação.

Recursos esses, que a língua escrita desconhece, pois é mais sóbria e duradoura. Por isso, na ausência do interlocutor, as palavras escritas devem ser muito mais precisas, de modo a evitar duplos sentidos. A linguagem escrita dispõe de um vocabulário mais ou menos padronizado “um estilo” que evita as repetições e redundâncias da fala.

A escrita deve ser produzida de forma clara e objetiva, diferente do que normalmente se utiliza na oralidade. Para tanto, é preciso de um domínio de ampliação do vocabulário, pois a escrita é permanente.

Além disso, ela obedece a uma estrutura e a um sistema particular de regras, que não coincidem com a fala em muitos pontos essenciais.

Depois de feito o paralelo da linguagem oral e da linguagem escrita, enfatizamos a escrita, enfocando, questões de interpretações, onde os alunos perceberam fatos importantes não foram citados. Alguns textos apresentavam apenas começo e meio, mas sem um fim.

Enfatizamos também a questão da tipologia textual, da análise lingüística, partimos para uma reescrita desses textos.

\* Quero deixar claro que nem todos os alunos atingem os mesmos resultados nos mesmos instantes, mas que alguns trabalhos mostraram alguns reflexos imediatos. Em alguns alunos pude perceber que estava caminhando para o

lado certo, para a construção de um aprendizado que levasse meu aluno ser cidadão, crítico, atuante e reflexivo em nossa sociedade.

\* Seguem anexas partes desse último relato de trabalho, o qual me motivou a fazer minha monografia nessa área de pesquisa.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVICH, F. *Literatura infantil: gosto e bobices*. São Paulo: Scipione, 1989.
- BAMBERGER, R. *Como incentivar o hábito da leitura*. São Paulo: Ática, 1991.
- BERHRENS, M. A. *O paradigma emergente e a prática pedagógica*. Curitiba: Champagnat, 1999.
- BETTELHEIM, B. *A psicanálise dos contos de fadas*. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1990.
- CAGLIARI, R. *Alfabetização e lingüística*. São Paulo: Scipione, 1993.
- CAPRA, F. *A teia da vida. Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos*. São Paulo: Cultrix, 1996.
- CARDOSO, C. M. *A canção da inteireza. Uma visão holística da educação*. 1995. (p. 45)
- COELHO, N. N. *A literatura infantil*. 4. Ed. São Paulo: Quiron Ltda, 1987.
- DEMO, Pedro. *Elaborar é escrever*. UnB. Brasília. Abril de 1.996.
- FREINET, C. *O jornal escolar*. Lisboa: Estampa, 1974.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler em três artigos que se completam*. 28 ed. São Paulo: Cortez, 1993.
- \_\_\_\_\_. *A importância do ato de ler*. 24. ed. São Paulo: Cortes & Autores Associados, 1990.
- \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. São Paulo: Cortez, 1982.
- \_\_\_\_\_. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- GUSSO, Angela Mari. *Clareando os horizontes. O percurso do aprendiz da escrita*. Ed. Plexus. 1998.

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

\_\_\_\_\_. *Literatura infantil no Brasil: história & história*. 4. ed. São Paulo: Ática, 1988.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1991.

MACHADO, J. A. *Literatura e redação*. São Paulo: Scpione, 1994.

MARTINS, M. H. *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MORAES, M. C. *O paradigma educacional emergente*. Campinas: Papirus, 1997.

MORAN, J. M. Interferência dos meios de comunicação no nosso conhecimento. *Revista Brasileira de Comunicação*, São Paulo, V. 17, n. 2, jul/dez 1.994.

PÁTIO REVISTA PEDAGÓGICA. Ano VI. N. 21. Artmed editora. Trimestral 1. Porto Alegre. Pág. 34.

REVISTA DO PROFESSOR. Rio Pardo. Cpoec n. 1. 1985. Trimestral 1. Educação - Periódicos 2. Brasil. Pág. 05.

SANDRONI, L.; MACHADO, L. R. *A criança e o livro*. São Paulo: Ática, 1987.

SEF. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa*. Ministério da Educação e do Desporto, 1996.

SILVA, E. T. da. *Leitura na escola e na biblioteca*. São Paulo: Papirus, 1992.

\_\_\_\_\_. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. São Paulo: Papirus, 1994.

SMOLKA, A. L. et al. *Leitura e desenvolvimento da linguagem*. São Paulo: Mercado Aberto, 1989.

SOARES, M. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1985.

TEBEROSKI, A. *Aprendendo a escrever*. São Paulo: Ática, 1994.

\_\_\_\_\_. *Psicologia da linguagem escrita*. São Paulo: Trajetória/UNICAMP, 1989.

VIGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

YUNES, E.; PONDÉ, G. *Leitura e leituras da literatura infantil*. São Paulo: FTD, 1989.

ZILBERMAN, R. *A leitura e o ensino da literatura*. São Paulo: Contexto, 1981.

## **PERCEPÇÃO DA ESCRITA APÓS O TRABALHO REALIZADO**



A batija de ouro.  
 A escrava tinha um homem  
 tinha uma escrava negra e que  
 ela não tinha nome quando  
 compraram ela esqueceram de per-  
 guntar o nome dela. Daí apareceu  
 mais três negras, três negras e falaram  
 que o nome dela poderia ser  
 Noite, poderia ser Noite daí ela  
 falou espos; daí, daí o um dia  
 o homem, homem deixou ela presa  
 por 500 e, 549 noites. Ela tinha umas  
 formigas listradas e amarelas e  
 as formigas e as formigas tinham  
 de comer roer ela daí, daí ela; as  
 formigas não chegavam perto  
 dela.

## A BOTISA DE OURO

Dilora e Mayara

Éra uma vez.

Uma escrava negra, quando compraram  
ela esqueceram de perguntar o nome dela,

Um dia o homem deixou a escrava  
presa por 349 dias, as formigas listradas  
e amarelas as formigas nem chegaram  
porta dela porque ela parecia curia.

**TRABALHO ENFATIZANDO A LEGIBILIDADE, ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA**

plac

historia de trancaes.

Era uma vez fazendeiro padre e de rico. que viajara solitário - Ah, quem me dara encontrar por ai um companheiro de estrada... Não - que encontrou? num rancho em que parou para beber agua. o fazendeiro achou um padre querendo seguir viajem mas morreu de medo

**FIM**

dupla = Luyan & Bruno n

APÓS O COMEÇO DO TEXTO OS ALUNOS FIZERAM O MEIO E O FIM  
DA HISTÓRIA

C.E.3 José Beneditino Curitiba, 14 de setembro de 2.000.  
Nome: Darcen Adalson L Lima

História de Tracare

Era uma vez um fazendeiro pobre de rios que vivia solitário.

O fazendeiro exclamou:

— Ah, quem me deus encontrar por aí um bom  
parceiro de sítio.

Não é que ele encontrou um amigo, ... a verdade,  
perto de um rancho, em que parou para beber água

O amigo que ele tinha conhecido via um poço,  
que ele sequer sabia que existia.

O fazendeiro perguntou:

— De que você tem medo?

Tenho medo do curupira, respondeu o poço.

Não precisa ter medo fadas e fogueiras. Essas  
foram coisas de criança.

Os dois conversaram um pouco  
e depois o fazendeiro saiu de lá sem receio, e perguntou:

— Por que você falou com receio?

Não respondi. Mas o receio foi sério.

Os dois foram em uma banca e comeram  
pão, e depois quando iam embora o dono deu-lhes um



G. E. J. José Benartine.

Quitiba, 27 de setembro. Nome: Débora

### História de Trancoso.

Era uma vez um fazendeiro padre de rico, que viajou solitário.

O fazendeiro exclamou:

— Ah, quem me dera encontrar por aí um companheiro de estrada.

Não é que ele encontrou um amigo na estrada, perto de um rancho, em que parou para beber água.

O amigo que ele encontrou era um padre, querendo seguir viagem, mas morria de medo.

Ele perguntou:

— Dá que você tem medo?

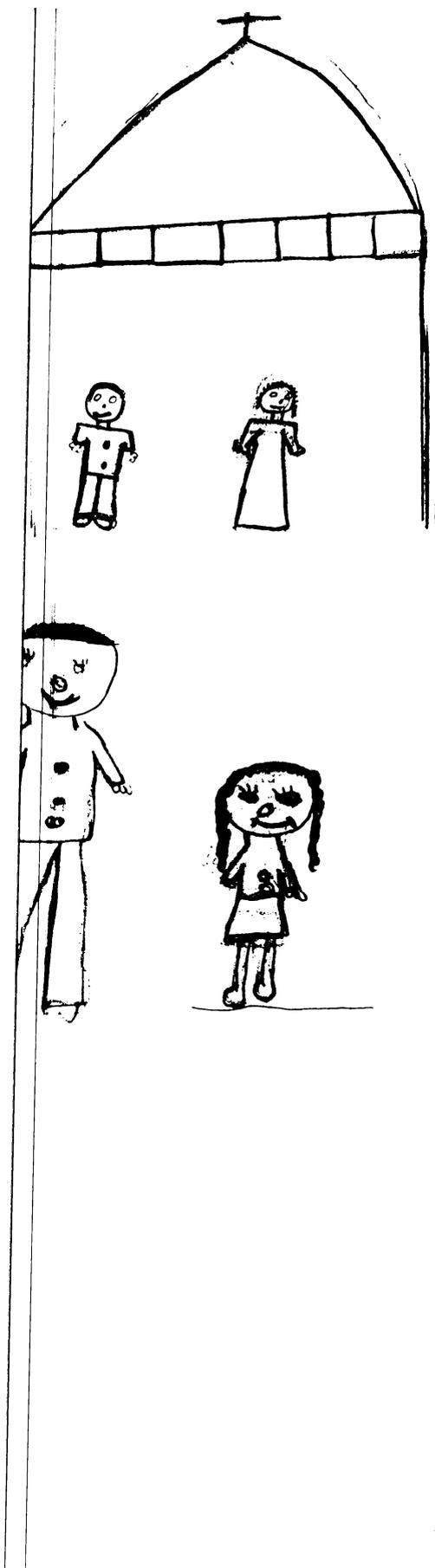
Ele respondeu eu tenho medo

de Curupira.

E eles resolveram ir viajar, juntos.

No meio do caminho eles escavaram um buraco, na mata que era o rabeiro.

Depois eles pararam no bar para comer alguma coisa, a dona deu um pedaço de queijo



Alinda Guiximbi

Eu sou uma sogra e uma mulher, que inicio com uma

Um dia ela recebeu um casamento.

No dia do casamento o homem morreu.

Ela ficou na janela para ver se encontrava um

homem, que amasse ela.

Ela encontrou um homem, que era alto, de olhos verdes.

forte e eles casaram.

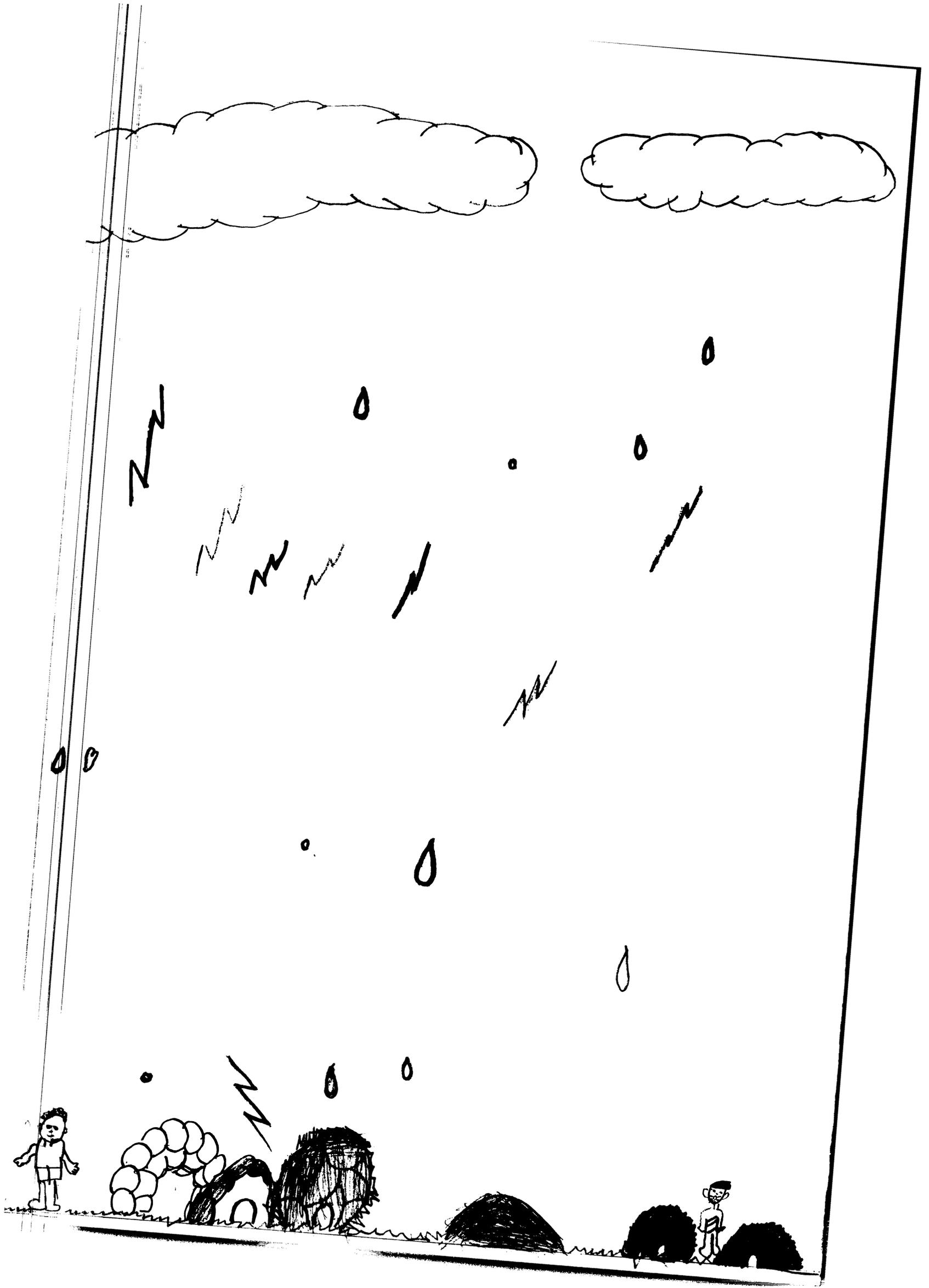
Cada dia que ele sentava na mesa, ela escondia cada

coisa.

A mulher guardava o homem no meio.

Até que uma noite, quando ela foi pegar o marido

foi fora dos seus olhos ele não estava.



## Como nasceu o fogo

Antigamente os índios comiam carne crua.

Eles não conheciam a luz do sol e da lua.

Um urubu-ku era dono do fogo que estava baixo das asas para  
imprimir di...

Uma pira que era um índio fingia que estava morto para roubar o fogo.

A moça que não tinha nada com isso, foi a urubu-ku.

Ele veio com toda sua família começou a preparar o fogo.

Uma formiga pucou o índio que fingia estar morto.

Os filhos do Urubu-ku arrastaram que escuraram um barulho.

Urubu não deu tala.

Foi a que perceberam que era mentira e a mãe começou a correr.

urubu.

Uma rainha correndo roubando o fogo.

No meio da fuga, ele arrastou a moça que estava com o fogo.

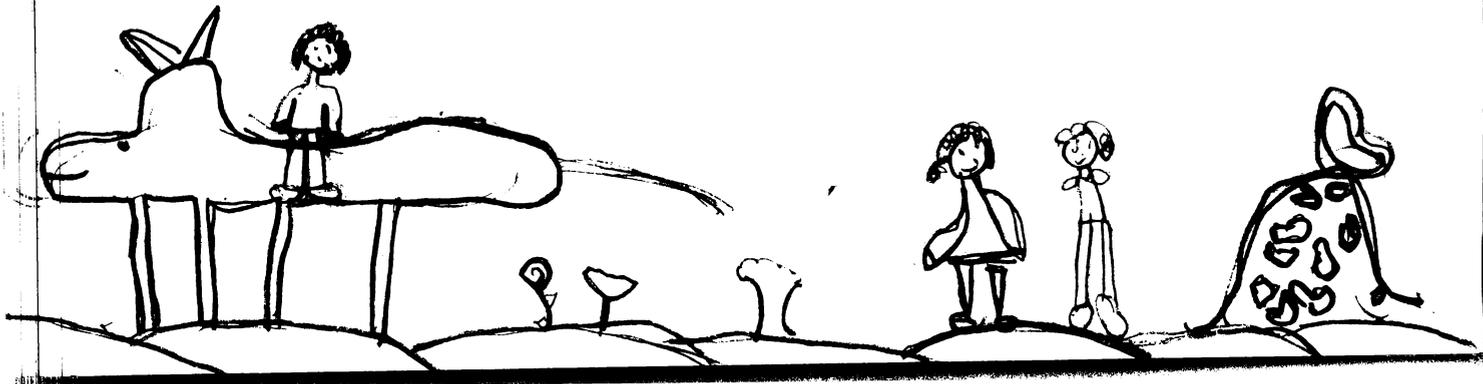
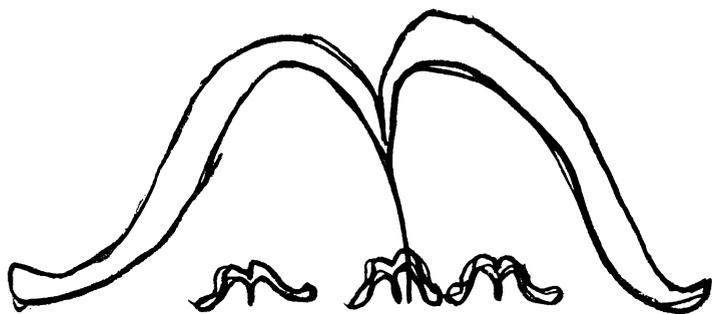
Pedia ajuda a cobra, caranguejo, levar o fogo até o ou-

lado do rio.

Mãe não adiantou eles sempre se queimavam.

Ele encontrou o cururu que era o urubu criou o fogo da tuba

o!



O Curupira

O Curupira é um menino peludo, com cabelos vermelhos e os pés  
três.

Ele é o gênio da floresta. Ele passeia pela floresta, no reladinho.

Curupira protege os animais, principalmente os fêmeas, quando estão grávidas.

Curupira e seus amigos que moram na floresta resolviam caçar um Curupira  
vermelho ~~em~~ um barulho que era um Curupira.

Os homens começaram a conversar e caçadores pela floresta.

que escutaram um gemido de metal.

um macaquinho, que não encontrava sua mãe, pois os caçadores tinham

o.

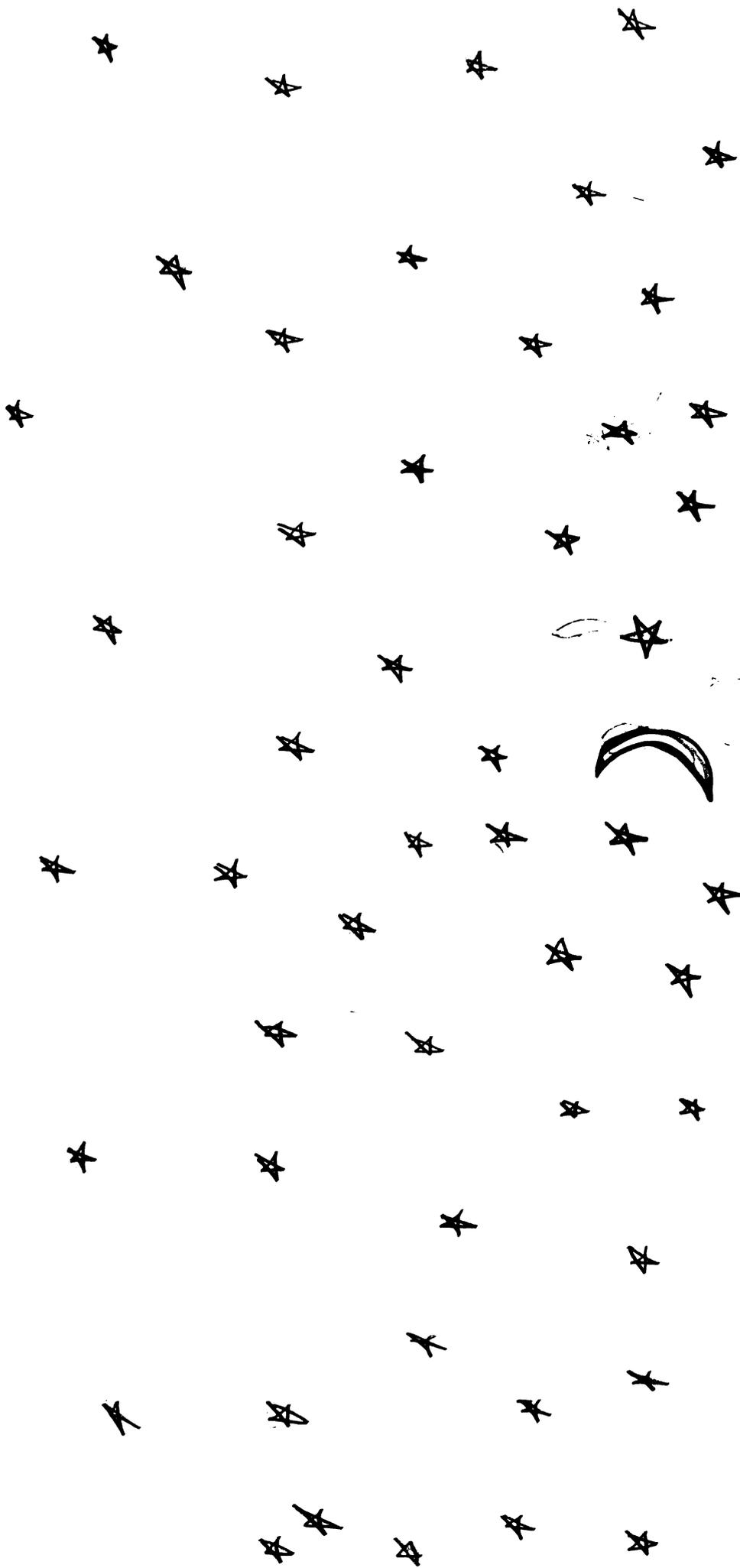
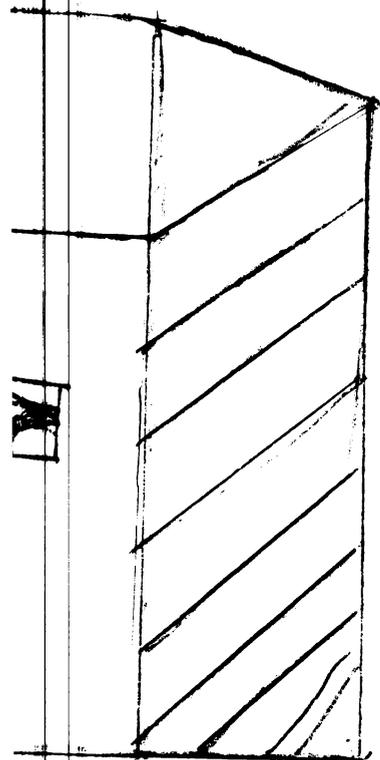
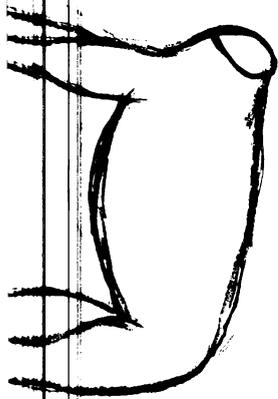
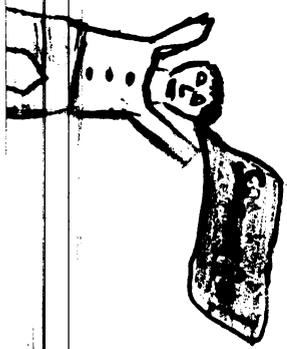
afetaram atrás do caçador e os encontraram.

em um susto no caçador, que até hoje, está se escondendo na floresta para salvar

ela.

seus volta para a tribo juntos com o macaco e o Curupira

ela protegendo a floresta.



## Mula sem cabeça

É muito tempo existia uma mulher muito má, que adorava fazer maldo-

Um dia ela acordou cedo, viu uma mula, foi correndo tentar pegar o rabo dela  
- fazer uma varinha.

A mula não deixou e deu um ponta pé, na bruxa.

A bruxa foi parar no outro lado da casa, com uma furadura na cara da  
da.

Os vizinhos foram vê-la, mas ela mandava todos embora.

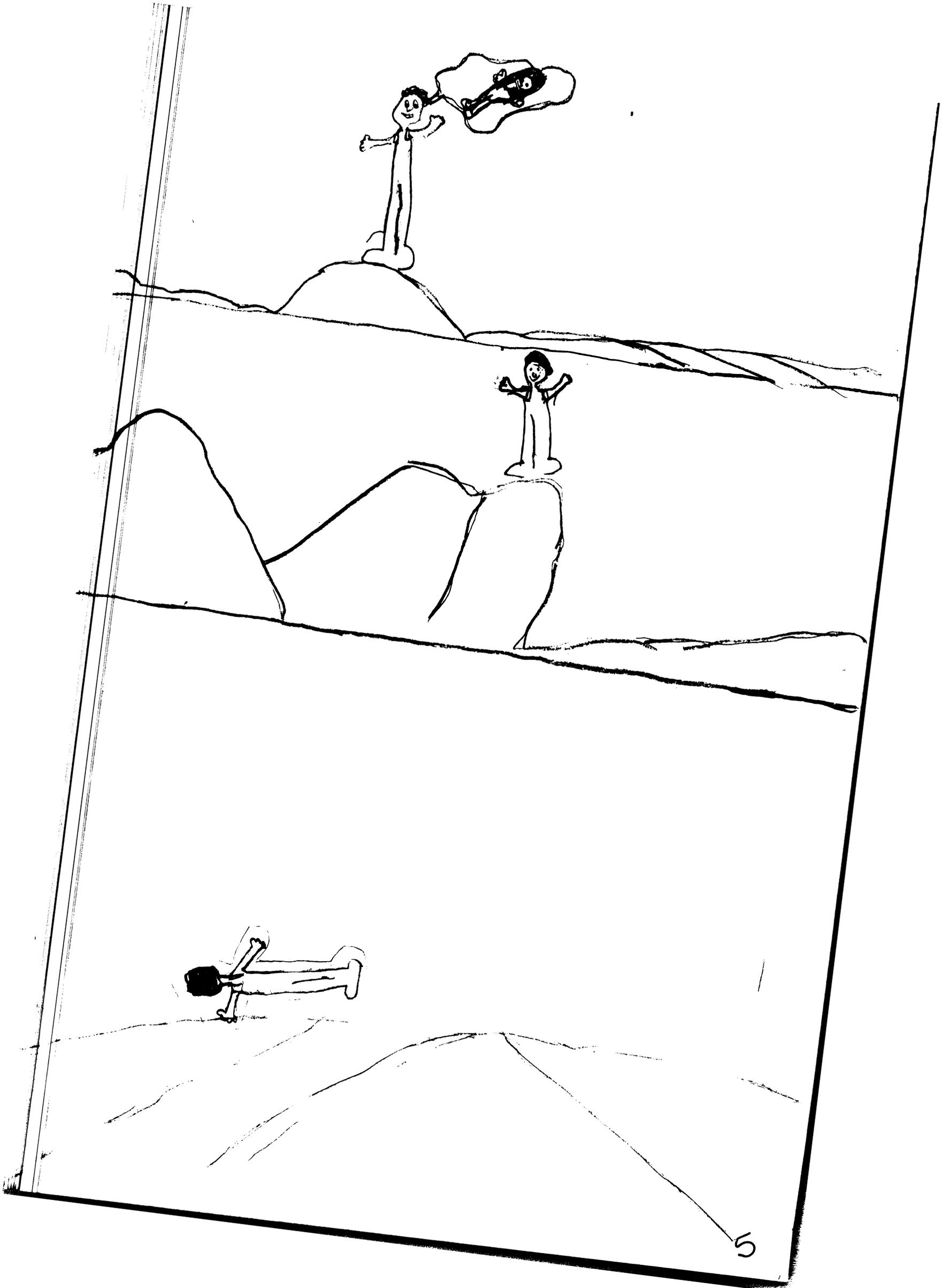
Ela estava doente e gritava:

- Deixa, não posso fazer maldades, recusa!

O tempo foi passando, as paredes se rompiam e caiu na cabeça da bruxa.

Por isso a lenda diz:

- Quando alguém for maldade, ela aparece e fica atormentando até o dia



O Curumim que viveu gigante

O Curumim Torumã, queria ter uma armã.

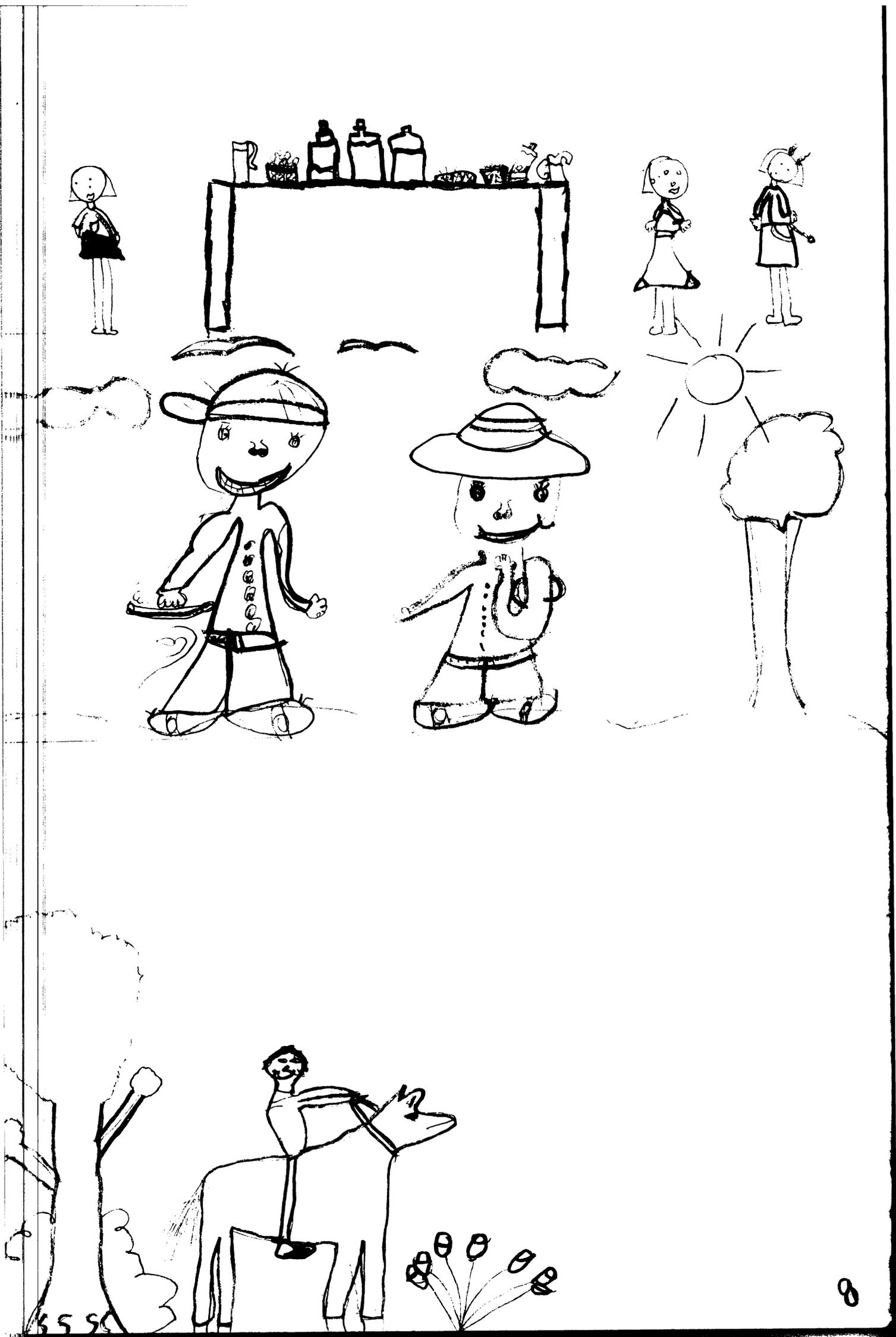
Ele imaginava que tinha uma armã e contava  
sua história.

Quando os amigos queriam ver a armã de  
Torumã, ele contava uma história.

Os amigos ~~escafozavam~~ não acreditavam nele.

Torumã ficou com vergonha e saiu pelo  
mundo.

Ele parou no lado da praia, deixou a armã  
gigante, que hoje é o Curumãdo.



# Dudu Calunga

Era uma vez uma festa muito simpática.

Nesta festa tinham salgadinhos, bebidas, bolachas e café com leite e

Meia noite os balcetes que eram os instrumentistas já começaram.

Encostaram os instrumentos e saíram para beber qualquer coisa.

Nisso apareceu um negro com um casaco todo preto só um olho.

Começaram a pata nova mentes.

Todas as negrinhas foram dançar e de tanta dança ficaram

Cada nega mais que dançar mais elas ficaram pequenas.

Os negrinhos estavam ficando pequenos para poder entrar dentro

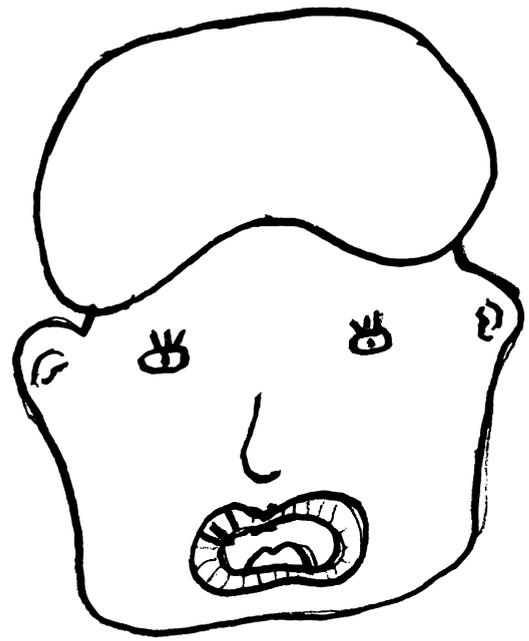
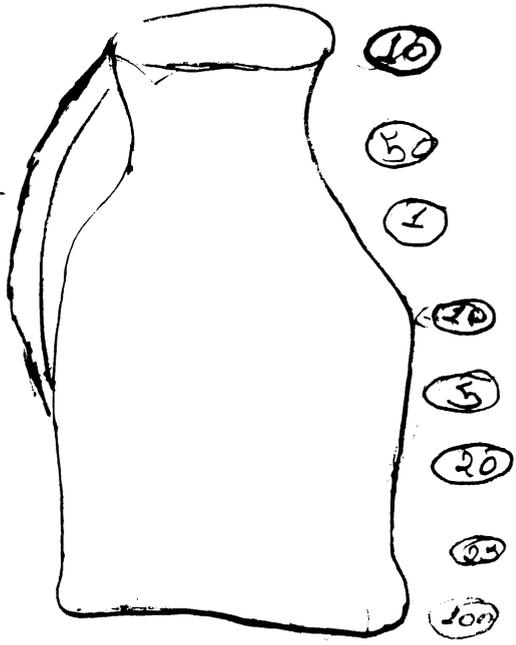
da

Depois elas entraram no pandeiro, e como todo tanto folgou  
- Vou embora Lúdia.

Os negrinhos descobriram que o dono do mundo era Calunga.

O negro não foi andando mais e ele a gente tinha um peso  
para não cair.

Esse negrinho era Dudu Calunga.



## A botija de ouro

Era uma vez uma bruxinha sem nome

quando os donos - compraram ela, esqueceram de perguntar o nome

as negras não gostaram dele de moleca e os negros não gostaram na casa de moleca.

as outras negras não aceitaram porque ela era magra e muito

na para o nome tão grande.

começou comer parede, para enganar para ter um nome e

na mais magra

o resto ficou bravo e ele trancou na quarto escuro.

a bruxinha sabia que estava comendo parede e ela encontrou

botija de ouro.

o pintor estava passando, pela corredor viu uma luz e perguntou a

a luz.

ela falou:

que era um monte de vaze lume.

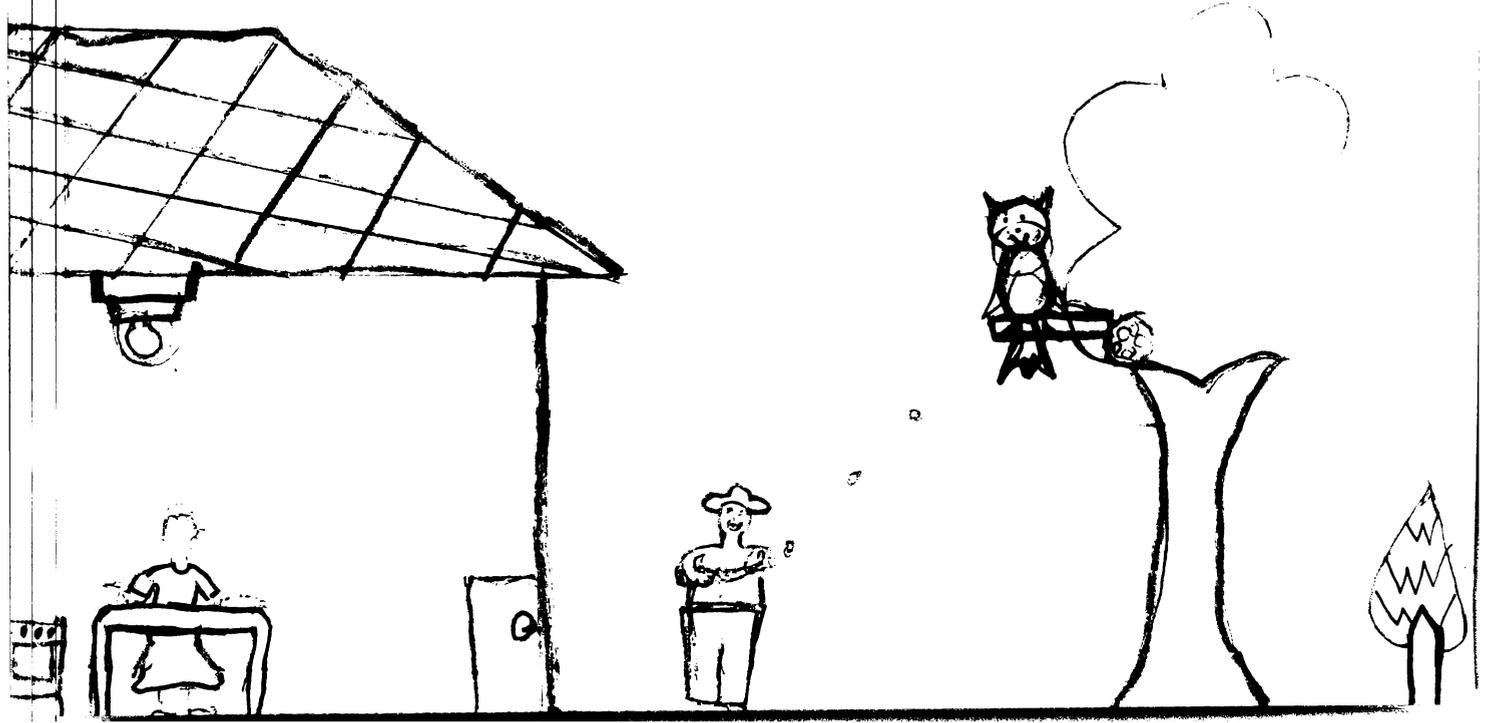
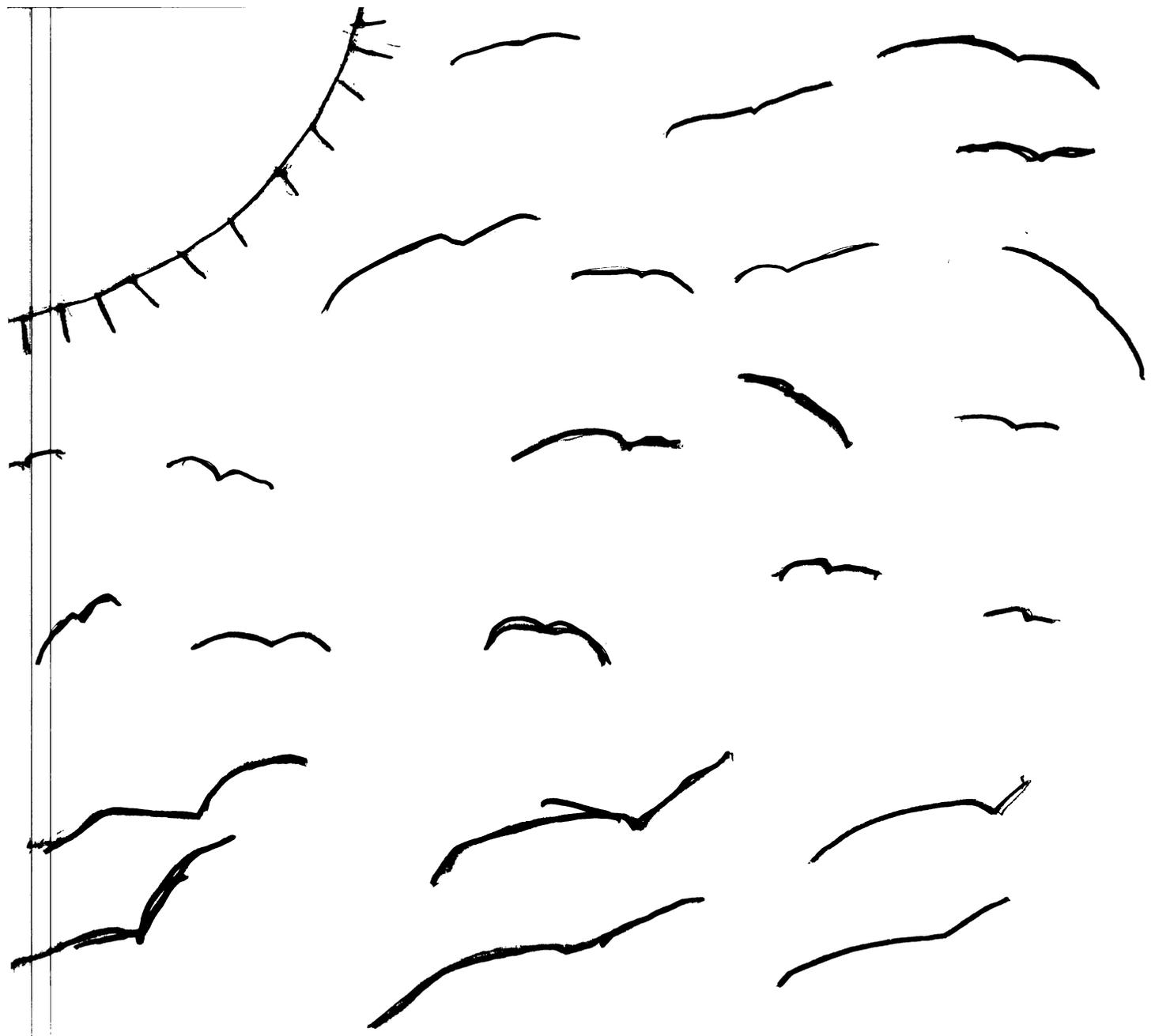
as outras para outras negras verem

as outras, ensinaram como usar a botija de ouro.

as começaram a usar a botija, o pintor estava passando e

e foi catar para o dono dela.

o pintor passou mel nela para as formigas comerem ela.



## O Saci e o Curupira

Éra uma vez um homem pobre. Ele saia todos os dias para caçar mas não voltava com nada. Ele não caçava a noite.

Um perigoso sos e saci fica batendo na porta para ver se ele resistia a tempestade que

O homem saiu e encontrou o saci.

Eu gostei de você, falou o saci

O saci perguntou:

De você me trazer fumo em troca de caçar a você todos os dias

O homem respondeu que sim.

Um dia o fumo acabou, ele tentou enganar o saci.

A mulher falou para o homem levar alguns sacos de milho.

O homem foi para a casa.

O saci devido a mentira nunca mais

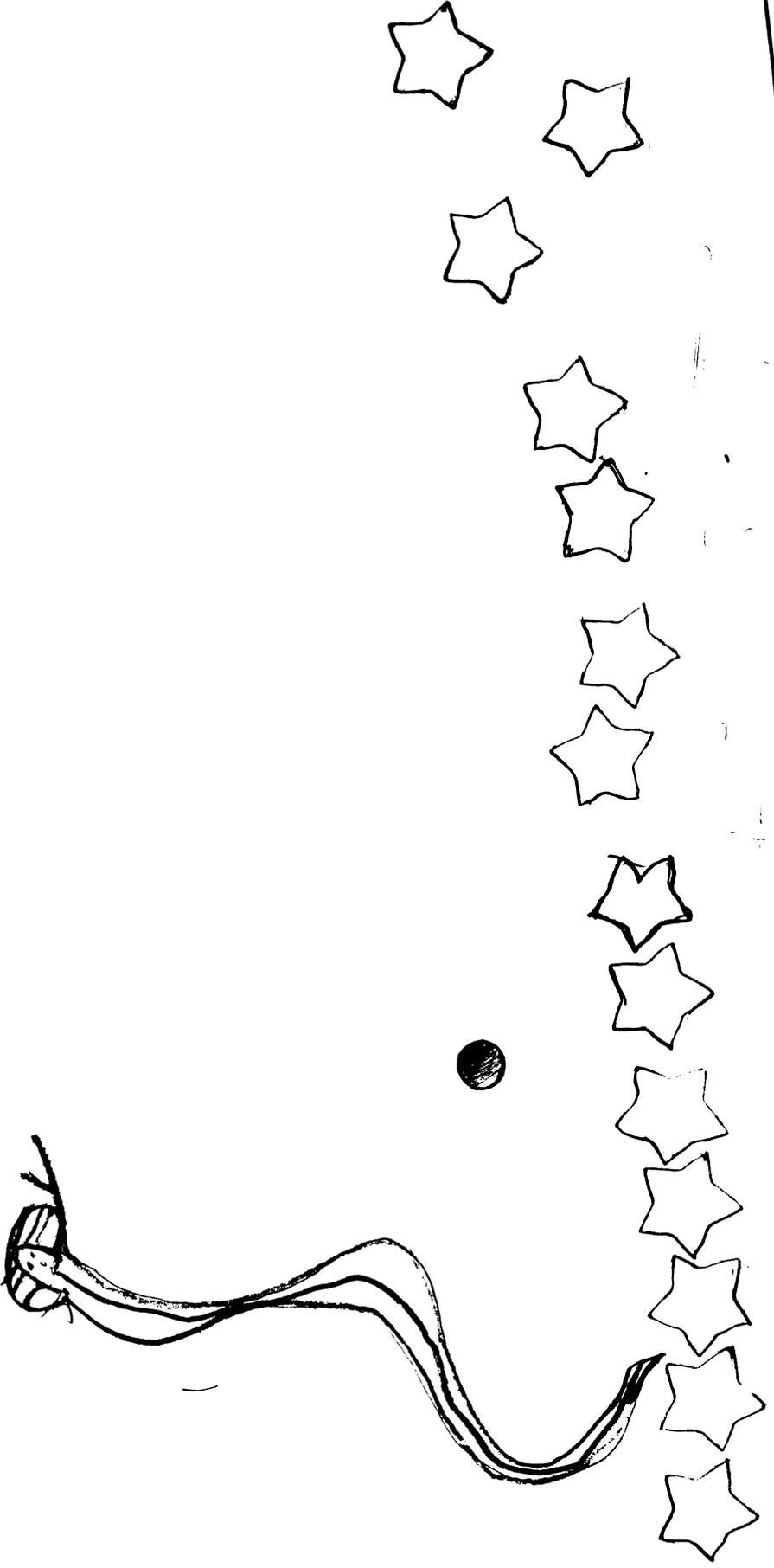
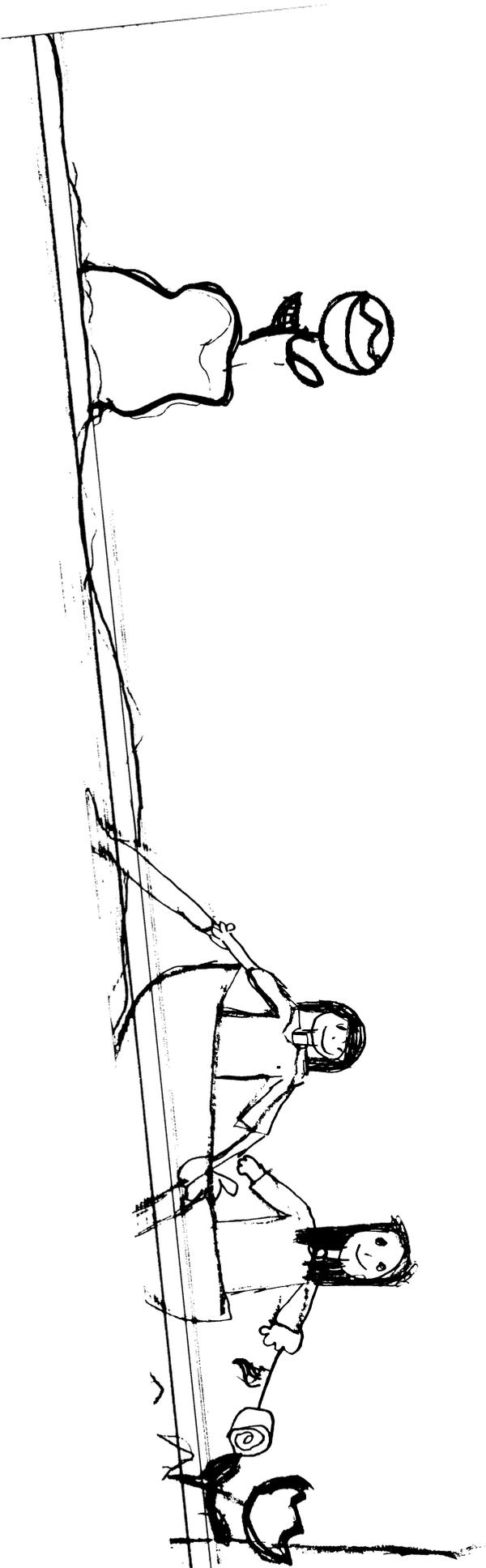
O homem ficou sem caçar passando fome.

Um dia um homem bateu na porta era o curupira

pregaram e cada um fez para um.

a procurar o curupira e o saci

a pedir desculpas.



# Foz do Iguaçu.

Há muito tempo atrás, existiam deuses.

Os deuses escolhiam as índiazinhas para se casar.

Havia um deus serpente que queria se casar.

com a índiazinha Naipi. Mas ela já tinha um grande

amigo, o índio Tarubá.

Tarubá rapitou a Naipi.

O deus descobriu que os dois índiozinhos fugiram  
foi atrás deles. Mas ele não alcançou.

O deus serpente ficou com muita raiva e megulha

a foz aprendendo seus anéis no fundo dos rios, ~~de~~

criou um buraco que virou as Cataratas dos rios

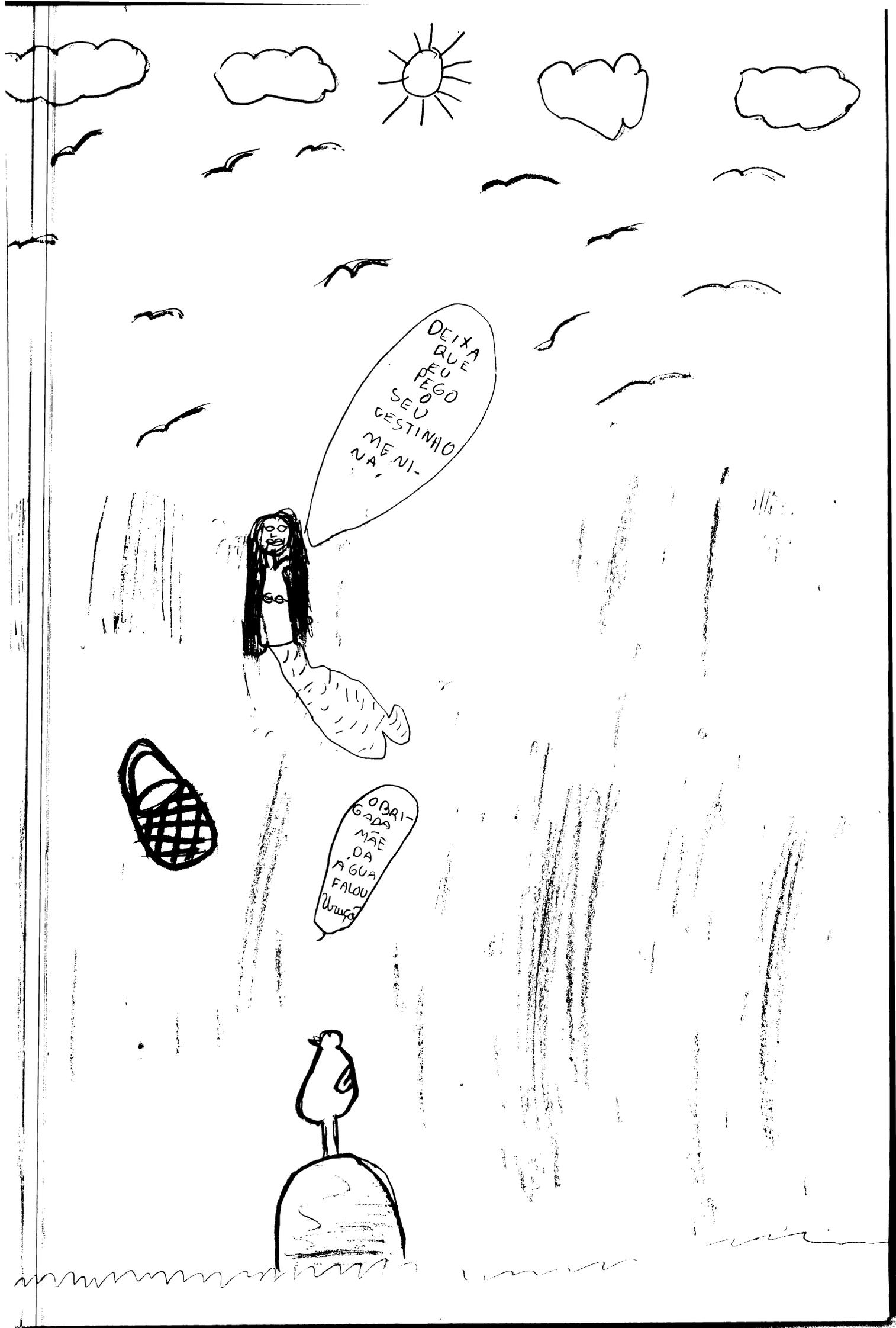
iguazu.

Canoeiros dos índios caíram e desapareceram nas Cataratas.

Naipi virou uma pedra e Tarubá uma árvore. O deus

serpente ficou escondido atrás da água rezando por suas

almas.



DEIXA QUE EU REGO O SEU DESTINHO MENINA

OBRIGADA MÃE DA AGUA FALOU Wufo

## Tara

era uma vez uma índia que chama-se Uruçã.  
Um dia a Uruçã foi pescar e pegou um cestinho.

Sua mãe falou:

— Você não pode pescar porque você é uma menina.

Ela foi pescar e seu cestinho escapou de sua mão.

A Tara apareceu e pegou o cesto e devolveu para a

ela.

ela deu um fio de cabelo para a menina fazer  
colar.

Uruçã voltou para aldeia com sua mãe e os outros

os índios começaram a cantar, para fazer chover.

A menina sejurou o colar e pediu para chover.

Não nunca mais viram a Tara porque ela  
ficava nos lagos e lagoas.