

Universidade do Amazonas
Pós-Graduação Lato Sensu Especialização em Psicopedagogia
Faculdade de Educação
Departamento de Teoria e Fundamentos



*Desenvolvimento do hábito da leitura e da escrita
nas primeiras séries do ensino fundamental da Escola
Estadual "O Pescador"*

Madalena de Sousa Moraes

Boa Vista-RR, nov./2000

*Desenvolvimento do hábito da leitura e da escrita
nas primeiras séries do ensino fundamental da Escola
Estadual "O Pescador"*

9,8
Niura

Universidade do Amazonas
Pós-Graduação Lato Sensu Especialização em Psicopedagogia
Faculdade de Educação
Departamento de Teoria e Fundamentos

*Desenvolvimento do hábito da leitura e da escrita
nas primeiras séries do ensino fundamental da Escola
Estadual "O Pescador"*

Monografia apresentada pela aluna
Madalena de Sousa Moraes à
Universidade do Amazonas – UAM,
Departamento de Teoria e
Fundamentos, sob a orientação do
professora mestra, Niura Luci Schuch,
como requisito para a conclusão da
Pós-Graduação em Psicopedagogia.

Niura Luci Schuch
Orientadora

Dedicatória

*A todos que me proporcionam
alegria e orientação para o meu
crescimento para a vida.*

Agradecimentos

- *A Deus que onisciente, onipresente e onipotente no amor, na grandeza e misericórdia, compreendeu os meus desejos e me deu o ânimo necessário para alcançar meu objetivo;*
- *A meus pais Anastácio, Delci e M^a. Jaime e Virgílio que me orientarem no caminho para a vida;*
- *Aos meus irmãos Rita, Deudete, e aos outros que também que me proporcionam alegria e coragem;*
- *À coordenação do Curso de Psicopedagogia em Roraima pela dedicação educacional;*
- *Aos professores do curso pela contribuição intelectual e orientação acadêmica;*
- *Aos colegas do curso pela amizade e estímulo;*
- *A todos que contribuíram direta ou indiretamente para a conclusão deste trabalho;*
- *Aos professores, supervisores e diretores da Escola "O Pescador", pela compreensão, pela colaboração e presteza no atendimento às solicitações por ocasião de coleta dados indispensáveis para a realização deste estudo;*
- *Ao governo do estado de Roraima, através da Secretaria de Educação Cultura e Desporto por abrir a possibilidade de ampliarmos nosso conhecimento através deste curso.*

Epígrafe

“Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo sonhos, inviabilizando o amor. Se a Educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte da equidade e não da injustiça do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação não temos outro caminho se não viver plenamente a nossa opção. Encarná-la, diminuindo assim a distância entre o que dizemos e o que fazemos. Desrespeitando os fracos, enganando os incautos, ofendendo a vida, explorando os outros, discriminando o índio, negros, a mulher, não estarei ajudando meus filhos a serem sérios justos e amorosos da vida e dos outros”.

Paulo Freire

Sumário

JUSTIFICATIVA.....	9
1 INTRODUÇÃO.....	11
2 DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO.....	13
2.1 Referencial Teórico.....	13
2.1.2 A Criança e a Leitura.....	16
2.1.3 Conceituação de Leitura.....	20
2.2 Investigação sobre a Formação do Leitor.....	26
2.2.1 Concepção em Torno da Linguagem.....	29
2.2.2 Concepção em Torno da Leitura.....	30
2.3 Importância da Leitura.....	32
2.3.1 Os Fatores que Dificultam a Leitura.....	32
2.3.2 O Atendimento Psicopedagógico ao Iniciante na Leitura.....	38
3 AVALIAÇÃO	41
3.1 Características dos Alunos-leitores.....	44
3.1.1 Tipos de Leitura x Interesse pela Leitura.....	45
CONCLUSÃO.....	47
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	50
OBRAS CONSULTADAS.....	51
ANEXOS	52

JUSTIFICATIVA

O objetivo deste trabalho é trazer algumas reflexões sobre o que significa entender a leitura e a escrita como experiência. A leitura em seus aspectos sociológicos, psicológicos e fisiológicos tem sido um dos assuntos mais investigados no âmbito do processo de comunicação. Isso se deve à vitalidade do tema como fonte de pesquisa educacional, pois é intensa a variedade de condições que interferem no desenvolvimento da leitura.

Por inúmeras razões, dito e sentido por muita gente, existe uma aguda crise na capacidade de compreensão de textos escritos. Apesar de alfabetizados, muitos jovens e adultos hoje em dia têm carência dessa habilidade básica. Somada às deficiências também na capacidade de expressão verbal, o quadro é desalentador no que diz respeito às habilidades comunicativas básicas.

Esse fracasso tem, no dizer de Sousa, uma "etiologia complexa, construída ao longo da formação histórica de nossa escola e de nossa sociedade" (1983.p.23)*. A escola e sua organização têm muito a ver com essa situação e por cumplicidade a sociedade. Como se isto não bastasse, ainda há a euforia pela "nova era" da comunicação – a aldeia global – acentuando o conflito de linguagem entre professores e alunos, já que estes últimos passaram a falar e valorizar a nova linguagem dos modernos meios de comunicação.

* SOUSA apud RODRIGUES, José Luiz Pieroni. Formação do leitor: um projeto pedagógico para sala de aula. Rio de Janeiro, SENAI/DN/DPEA, 1990.

Nesse quadro, a leitura foi praticamente excluída pelo seu próprio esfacelamento. Pouco restou para esse campo do ensino da língua materna. O que há com fartura hoje nas maiorias escolas são trabalhos com meia dúzia de perguntas improvisadas a título de “interpretação” e “conhecimento gramatical”. Assim a escola reduziu a leitura com os demais componentes do ensino da leitura, a um conhecimento “escolar” da língua, a uma tarefa escolar, a um conhecimento burocrático, sem relação com a vida fora da escola. A maioria das atividades chamada leitura, encerram-se no domínio do próprio livro didático e no espaço da própria sala de aula, neutralizando as poucas possibilidades de formação de leitores competentes.

Tal tratamento pedagógico dispensado a uma competência de tal importância social como a leitura na verdade não tem permitido que milhões de alunos possam tomar as rédeas de seu próprio destino. Esse imobilismo provocado pela ignorância e pela inconsciência do valor da palavra inscrita como fonte de prazer, de conhecimento e de criticidade vem condenando ao fracasso grande parte do esforço da própria escola em relação a seus objetivos estritamente educacionais e em relação ao seu papel como fator importante de ajustamento social e político dos alunos.

INTRODUÇÃO

A finalidade deste trabalho é resumir brevemente trabalhos que, de forma mais direta identificam-se com as propostas deste projeto de pesquisa, ou seja, de elaborar e experimentar um projeto pedagógico destinado a desencadear ou acelerar o processo de formação de leitores, nas primeiras séries do ensino fundamental. Assim, os trabalhos buscados e examinados referem-se a propostas que tentam intervir na Ecologia da sala de aula do Ensino Fundamental da Escola de Primeiro Grau com base em referencial teórico, especialmente no que se refere ao processo de ensino aprendizagem da leitura, nos diversos aspectos da formação do leitor: programas de leitura, estudos experimentais, propostas didáticas, métodos, metodologias, estratégias de leitura ou até mesmo simples experiências vivenciadas em sala de aula desde que sistematizadas.

Conforme estudos feitos por Sônia Kramer, professora da PUC Rio de Janeiro, ~~ela~~^{ela} constatou que muitos professores falam da importância da família na criação do gosto de ler e do papel secundário da escola: “alguns diziam já ter gostado de ler um dia outros relatavam muitas lembranças boas e más da conversa sobre a leitura e escrita deles, do dever imposto pela escola um que tinham sido alunos. Ficamos conhecendo histórias de desprazeres, imposição e obrigatoriedade”. Ainda há constatações de que muitos alunos chegaram a passar horas na biblioteca, sendo isto um castigo imposto pelo seu professor.

Isso assusta um pouco. Será que a escola produz não-leitores? Isto porque a leitura na escola se fecha em leitura da escola, onde notas “provas de livros”, fichas e apostilas com resumo das histórias, prossegue Kramer (2000), ocupam o tempo e o espaço que poderiam ser destinado simplesmente a desfrutar um livro. Basicamente a aversão pela leitura é ensinada na escola.

“Tenho ouvido também depoimentos de muitos colegas que, quando jovens, jogaram fora, queimaram ou rasgaram textos que escreveram. Será por vergonha, timidez, medo de mostrar para o outro e ser criticado? Ou terá sido a própria escola que ensinou a temer a folha em branco e a tremer diante dela? Afinal, na escola, o que a gente escreve é para ser lido ou ser corrigido? Será que temos tido a possibilidade de ler e de escrever e de aprender essas práticas? Será que temos entendido que a escrita desempenha um papel central na constituição do sujeito?... É possível tornarmos nossos alunos pessoas que lêem e escrevem se nós mesmos, professores, não temos sido leitores e temos medo de escrever? Como entender a leitura de modo a mais do que jogar a culpa em professores e escolas.” (Kramer, 2000. p.18).

Analisando estes questionamentos de Kramer, o bom desenvolvimento da leitura e da escrita, nas séries iniciais do ensino fundamental, pode ter raízes mais profundas. O primeiro passo está no mundo da criança, como afirma Paulo Freire, em *A importância do ato de ler*:

“é importante dizer que a ‘leitura’ do meu mundo, que me foi sempre fundamental, não fez de mim um menino antecipado um homem um racionalista. A curiosidade de menino não iria distorcer-se pelo simples fato de ser exercitada no que fui mais ajudado do que desajudado por meus pais. E foi com eles, precisamente, em certo momento dessa rica experiência decompreensão do meu mundo imediato, sem que tal compreensão tivesse significado malquerenças

(sic) ao que ele tinha de encantadora, misterioso, que eu comecei a ser introduzido na leitura da palavra. A decifração da palavra fluía naturalmente do meu mundo particular. Não era algo que se tivesse dando superpostamente a ele. Fui alfabetizado no chão do quintal da minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro negro, os gravetos, o meu giz". (2000.p.15).

Partindo desta visão de mundo para a aprendizagem da leitura, o aluno iniciante desta tarefa, chega à segunda etapa deste processo (a escola) onde pode ser transformado em leitor ou não-leitor. Para ser aluno leitor, muito dependerá da escola e, principalmente dos professores. Se os próprios professores forem adeptos da leitura isto poderá refletir no aluno. Da mesma forma que o professor não leitor produzirá alunos não leitores.

2 DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO

2.1 Referencial Teórico

O desenvolvimento da pesquisa da leitura, historicamente considerado, inicia-se nos Estados Unidos em 1879, com um estudo de observação do movimento dos olhos na leitura. Em 1910, registra-se estudos sobre a percepção das palavras;

em 1920 sobre maus leitores; em 1930, Raly Tyler marcou o início da utilização de análises fatorais para descrever os componentes do processo de compreensão de textos. Posteriormente estão os avanços mais significativos nas pesquisas experimentais interdisciplinares relacionadas com os aspectos conceituais e estratégias de leitura.

A década de 50, na opinião de Pearson (s.d)*, caracterizou-se pelo grande impulso no conhecimento dos processos cognitivos básicos envolvidos na leitura e no conhecimento dos processos básicos de aprendizagem. Entretanto, avançou muito pouco o conhecimento em torno do ensino da leitura, e, pela importância desse campo, é hora de iniciar um vigoroso programa de pesquisa que se ocupe diretamente em como desenvolver as habilidades de compreensão e instrução com vistas ao ensino da compreensão da leitura. Não há nenhuma razão, afirma Pearson, para que as pesquisas aplicadas não devam informar a pesquisa básica na mesma medida que a básica informa a aplicada.

Porém nas últimas décadas, o campo da leitura e da escrita têm recebido importantes contribuições tanto no que se refere a produção teórica (de âmbito nacional e internacional) como no que se diz respeito ao delineamento de alternativas e práticas. Desde a crítica à educação bancária feita pelo educador Paulo Freire ao anúncio de novas práticas nos anos 50 e 60, passando pelas mudanças na conjuntura

* PEARSON apud RODRIGUES, José Luiz Pieroni. Formação do leitor: um projeto pedagógico para a sala de aula. Rio de Janeiro, SENAI/DN/DPEA, 1990

política; a repressão sofrida no duro período da Ditadura Militar, até a reconquista da liberdade e do direito de participação política concretizada com a volta das eleições em 1982 e 1985, respectivamente nos planos Estadual e Municipal, e a implantação de políticas locais e diferentes propostas pedagógicas de educação infantil o ensino fundamental e educação de jovens e de adultos, a alfabetização tem sido o centro das atenções. (KRAMER, 2000, p.18),

E prossegue Kramer, “se no início deste século chegávamos a um índice de 70% de analfabetismo nesse final estamos longe de erradicá-lo totalmente mas avançamos muito: 20% é o índice de analfabetismo de jovens com 15 anos. Quase 30 milhões não escrevem e não lêem se quer funcionalmente”. (p.19).

Na outra vertente, os avanços no campo teórico, a revolução conceitual e a mudança no conhecimento sobre as formas e os processos de ler e escrever são significativas. Nesse sentido, Paulo Freire entende a alfabetização como ação cultural de forma ampla passando pelos estudos de sociolinguística, da sociologia da linguagem e da psicolinguística*. Neste entendimento de alfabetização, Freire chega à história da leitura e à antropologia, falando que tem enfrentando questões do hoje denominado letramento que leva a outro patamar de reflexão e aprendizagem da leitura.

* FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler em três artigos que se completam*. 39. ed. São Paulo, Cotêz, 2000

2.1.2 A Criança e a Leitura

A capacidade de ler é de importância tão singular, que freqüentemente influencia no seu destino, em relação à sua vida acadêmica (Kato, 1999). O que a criança experimentou na escola, na fase em que se ensina a ler, constitui uma preparação para a aprendizagem posterior. Esta preparação torna-se uma facilidade ou uma dificuldade quanto ao fato de se sair bem nessa tarefa crucial de aprendizagem.

Caso as experiências pretéritas no lar e na escola tenham-se equipado pobremente, aquilo que ocorre no momento em que se ensina a ler pode desfazer o dano, embora não seja tão fácil como se possa pensar. Caso a criança ache o ler recompensador, tudo andar bem. Entretanto, quando a criança fracassa na habilidade de ler adequadamente, as conseqüências geralmente são irremediáveis. (Freire, 2000).

Se a criança não sabia disso antes, logo ficar-lhe-á marcado o fato de que nada da totalidade do que se aprende na escola se compara, em importância, com a leitura. Paulo Freire (2000), entende que a leitura é de significação sem paralelos*. Esta é a razão por que é tão importante a maneira como a leitura é ensinada. A maneira como a aprendizagem da leitura for experimentada pela criança

* FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler em três artigos que se completam. 39.ed. São Paulo, Cortez, 2000.

determinará o modo como ela perceberá a aprendizagem em geral; a maneira como ela passará a perceber-se a si mesma como um aprendiz e mesmo como uma pessoa.

Há um grande prazer e uma grande satisfação no fato de se tornar capaz de ler algumas palavras. A criança fica orgulhosa pelo fato de ser capaz de fazer isso. Entretanto, esse entusiasmo logo se esvanece quando os textos que a criança deve ler a forçam a reler interminavelmente a mesma palavra*. O reconhecimento da palavra deterioriza-se rapidamente. Torna-se uma vazia aprendizagem de memória quando este reconhecimento não conduz diretamente à leitura de conteúdos significativos.

Já desde o princípio, a criança deve estar convicta de que o domínio de tais habilidades não é se não um meio para alcançar uma meta e que a única coisa importante é que ela deve tomar-se alfabetizada em seu sentido pleno – isto é, vir a desfrutar da literatura e a beneficiar-se com aquilo que esta oferece.

Se antes de se concentrar no desenvolvimento de habilidade de leitura, os esforços educacionais desde o início fossem concentrados no desenvolvimento do desejo de se tornar um leitor – essencialmente uma atitude interna para a leitura – o resultado final poderia ser que um segmento maior da população de adultos se tornaria efetivamente um segmento maior de reais leitores. “Na situação atual, a maioria dos adultos são capazes de ler, porém, vêem pouca finalidade na leitura, além

* KATO, Mary A. No munda da escrita: uma perspectiva psicolingüística. 7. ed. São Paulo, Ática, 1999.

de obter alguma informação específica em que estão interessados ou como um meio para matar o tempo através de alguma diversão trivial.” (Freire 2000, p.27).

Para induzir as crianças a se tornarem leitores, os métodos, de ensino devem estar em concordância com a riqueza do vocabulário falado pela criança, em concordância com a sua inteligência, com sua curiosidade natural, sua ânsia de aprender novas coisas, seu desejo de desenvolver a sua mente a sua compreensão do mundo, e seu desejo ávido de que se estimule a sua imaginação. Em resumo, tornando a leitura uma atividade de interesse intrínseco. Isto tudo “enfrentaria” a criança. Quando se procede assim, as crianças cronicamente incapazes de ler, aquelas que rejeitariam toda a aprendizagem, ficam fascinadas com a leitura. (Freire 2000).

“Eu não conheço um modo melhor de escrever este método de instrução usado para ensinar a ler do que por meio daquilo que Anne Sullivan escreveu em 1887, numa época em que os livros –textos continham pelo menos cinco vezes mais palavras do que hoje, e quando as crianças recebiam cinco a dez vezes mais palavras por semana. Ela descreveu: ‘Eles’ (os sistemas de ensino) ‘parecem estar construídos sobre a suposição de que cada criança é uma espécie de idiota que precisa ser ensinada a pensar’. Atualmente, parece que nosso sistema de ensinar a ler considera a criança cinco vezes mais idiota e cinco vezes mais incapaz de pensar do que o fazia há uns cem anos atrás.” (Telheim e Zelan, Apud Rodrigues, 1990. p.46).

A maioria das pessoas somente lerá caso achar que a leitura é pessoalmente válida, todos os esforços desde o princípio do ensino da leitura deveriam ser dirigido para esse objetivo. Ao contrário, *“desgraçadamente a leitura é com mais freqüência ensinada como decodificação, e a decodificação é essencialmente uma atividade sem sentido – um processo de mero reconhecimento – no qual se engaja por alguma razão externa, como quando a professora nos exige essa tarefa.”* (Rodrigues, 1990, p.58).

Quanto mais jovem e menos intelectualmente maduro for o leitor, mais poderosamente suas emoções afetarão tudo aquilo que ele fizer. Caso um professor, pelo contrário, encarar o erro que a criança faz como algo significativo – como manifestando um pensamento subjacente, ou um sentimento não-manifesto importante para a criança, então a atitude desse professor ajudará à criança, mesmo que a relação para com a leitura tenha sido basicamente negativa.

O prazer de ler e o sentido que uma pessoa extrai do ato de ler, fato que enriquece a vida – requer que a leitura seja uma experiência na qual a personalidade toda fique plenamente envolvida nas mensagens transmitidas pelo texto. É aqui se volta às observações de Paulo Freire enfatizando que a aprendizagem da leitura, precede o mundo da criança. Daí a importância da alfabetização da criança (aprendizagem da leitura e da escrita) considerar a “bagagem” que a criança traz consigo.

2.1.3 Conceituação de Leitura

São inúmeros e variados os conceitos de leitura. Isso é devido à grande complexidade desse conceito por envolver aspectos lingüísticos, psicológicos, sociológicos ideológicos e outros relativos à semiótica à própria teoria da comunicação.

Para Bravalavsky (1983), o conceito de leitura não pode ser considerado como uma atividade única. A leitura deve definir-se como função conteúdo e processo. Do ponto de vista do leitor, pode compreender atividades tão diversas como ler em guia, em poema, ler para estudos ou ler para fazer um resumo. Enquanto Spiro (1980), considera que o texto é parte do processo criador de significados, mas deve considerar-se em relação com as situações contextuais e com as atividades do leitor, o qual buscará construir um produto de compreensão que tenha sentido dentro de sua perspectiva individual do mundo.

Neste mesmo sentido de leitura Smith (1971), concorda que a compreensão da leitura consiste em relacionar o que está percebendo no mundo no caso a leitura, a informação visual, que já tem na cabeça. A base de compreensão é a antecipação. A antecipação é a pergunta feita ao mundo e a compreensão é o fato de responder essas perguntas.

Contudo Wittrock (1981), diz que a compreensão de leitura é a geração de um significado para linguagem escrita, estabelecendo relações com os conhecimentos prévios e lembranças de experiências. Levando em consideração as contradições presentes na sociedade brasileira. Pode-se dizer que ler é, numa primeira instância, possuir elementos de combate à alienação e à ignorância mas especificamente o ato de ler se constitui num instrumento de luta contra a dominação*

Seguindo uma vertente educacional tentando levantar os aspectos relacionados ao ensino/aprendizagem da leitura (seja na escola ou seja na biblioteca), o ato de ler tende a ser mais eficaz quando caracterizado pela leitura crítica. A explicitação desse tipo de leitura, que está longe de ser mecânica, (isto é, não geradora de novos significados) é aqui feita através da caracterização do conjunto de exigências com o qual o leitor crítico se defronta ao confrontar um texto escrito, ou seja constatar, cotejar e transformar.

No estudo das bases cognitivas da aprendizagem da leitura, Carraher e Rego (1981), sugerem a experiência de dois tipos de aprendizagem uma que se apóia basicamente na memorização da correspondência entre fonema e grafema (aquisição de respostas da leitura) e outra que se apóia na verdadeira compreensão

* FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 5. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1998.

da relação entre palavra falada e palavra escrita a partir de uma consciência da palavra enquanto seqüência de sons, aprendizagem consciente da leitura.

Amiran e Jones (1982), falam da compreensão da leitura como um processo de interação entre leitor e o texto. Eles consideram as variáveis do leitor mais importantes: conhecimento do mundo e sua habilidade em estratégia de leitura, quanto ao texto são variáveis textuais: a estrutura a textura e a densidade do conteúdo. Nesta ótica a leitura não é mera decodificação que apreende de um sentido que já está no texto, como bem observou Rockwell (1985), dizendo que os conhecimentos nunca se extraem de uma maneira simples do texto escrito e que a "compreensão" da leitura não é habilidade abstrata; é necessário levar conhecimento ao texto para compreendê-la.

Este fato implica necessariamente em uma relação independente com o fenômeno expresso no texto, ou uma relação social mediadora no processo de apropriação de conhecimentos a partir da leitura. E Rockwell prossegue dizendo que leitura e escrita são eixos do processo escolar de apropriação, tanto por ser o conhecimento inicial e mais importante que se transmite escolarmente, como por ser instrumental na aprendizagem de outros conhecimentos.

Já Kramer (1986), concebe a alfabetização como um processo de representação que envolve substituições gradativas (ler um objeto, uma figura, uma

palavra) onde o objetivo primordial é a apreensão, e compreensão do mundo, desde o que está mais próximo à criança ao que está mais distante, visando a comunicação, a aquisição de conhecimentos, à troca. “... *Leio e escrevo para me comunicar para falar de minha vida, dos objetos que conheço, das coisas que faço, do que penso... Para conhecer idéias, produções e sentimentos dos outros*”. (Kramer apud Rodrigues, 1990. p.58).

Martins (1985), afirma que as inúmeras concepções vigentes de leitura, a grosso modo, podem se sintetizadas em duas caracterizações:

1 – “Como uma decodificação mecânica de signos lingüísticos, por meio de aprendizado estabelecido a partir do conhecimento estímulo-resposta;

2 – “Como um processo de compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, bem como culturais, econômicos e políticos (perspectiva cognitivo-sociológica)” (p.31).

Nessa perspectiva a escrita adquire existência social não como estrutura abstrata, mas através de diversas formas particulares e vinculada de modo regular a processos sociais e a situação de interação social que lhe dão sentido. Dentro dessa diversidade histórica, a leitura e a escrita têm sido tanto veículo de maior apropriação ou socialização de conhecimentos, como instrumento de destruição, mistificação e exercício do poder (Freire, 2000). A consciência desses processos divergentes leva a

atribuir conseqüência sociais ou cognitivas universal ao processo escolar de apropriação da leitura.

O educador Paulo Freire (2000), assegura que o ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. *“A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto”*. (p.11)

Kato (1999), considera que o ato de ler falar e escrever, da mesma forma que ouvir, falar e escrever, é uma atividade de comunicação verbal que pode ser caracterizada: 1) por envolver uma relação cooperativa entre emissor e receptor, 2) por transmitir intenções e conteúdos e, 3) por ter uma forma adequada à sua função.

Nessa mesma obra Kato dá uma visão mais ampliada e sistematizada do conceito da leitura. De início, ela fez uma exposição geral sobre o desenvolvimento de concepção de leitura, desde a concepção de que a leitura é simples decodificação sonora da palavra escrita até aquela em que o leitor procura interpretar os propósitos do texto escrito. Nessa evolução, a autora mostra o aumento da extensão do foco de estudo, de unidades menores, como a palavra, passando pelo nível sentencial, até chegar ao texto.

Muito esclarecedora, em seguida é a descrição pormenorizada de Kato das concepções formalizadas do que, ocorre em termos de comportamento do leitor. Diz ela que cada um desses comportamentos descreve “alguma coisa” que faz o leitor em sua atividade.

Dentro destas visões de concepção de leitura está inserindo o caráter universal do processo de leitura. Isto é, o processo de leitura está na maneira como cada leitor o utiliza, aí está a diferença entre bons e maus leitores. E esse processo termina na construção de significado como bem enfatizou Freire (2000), que sem significado não há leitura, e os leitores não podem obter significados sem esse processo.

A esses aspectos mencionados anteriormente, principalmente por KATO, acrescenta-se aspectos de ordem curricular e metodológica da leitura dando grande abrangência a esse conceito. Essa pesquisadora, com muita experiência no tratamento de crianças portadora de dificuldades graves de leitura e escrita, atribui, extraordinário valor a leitura. Para ela a leitura é de suma importância para a criança na escola, pois frequentemente sela seu destino em relação à sua vida acadêmica. Seu conceito é da leitura como busca do significado através do envolvimento da personalidade inteira do leitor em contraposição a mera decodificação da palavra escrita*.

* KATO, Mary A. No munda da escrita: uma perspectiva psicolinguística. 7.ed. São Paulo, Ática, 1999.

Em resumo, a leitura é a busca do significado e exige participação ativa do leitor. Se não envolver a personalidade inteira do leitor vai transformá-lo apenas em “ledor”, isto é, lê e decodifica mas não terá significado. Em última análise a leitura é a superação do prazer de ler as palavras só pelo prazer de lê-las, é um jogo rico, emocionante e um desafio à inteligência do leitor.

2.2 Investigação Sobre a Formação do Leitor

A formação do leitor ainda é objeto de estudos, visto que não se conhece ainda um marco conceitual eleito. Tanto o marco da psicologia genética e o da psicolingüística contemporânea, permite encarar questões até agora não resolvidas. Abordar uma investigação no campo da formação do leitor não é novidade. No entanto, a formação/preparação da criança para esta tarefa não pode seduzir-se a uma série de habilidades específicas que deve possuir a criança, nem as práticas metodológicas que o professor desenvolve*.

No Brasil, sobre pesquisa na área da leitura da palavra impressa “... as *investigações brasileiras ainda se encontram em estado placentário*” (Silva, apud Rodrigues, 1983, p.77). O autor, referindo-se à qualidade dos estudos já realizados,

* GARCIA, Nicásio Jesus. Manual de dificuldades de aprendizagem: linguagem, escrita, leitura e matemática. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre, Artes Médicas, 1998.

faz enormes restrições criticando as abordagens (que julga inadequadas) e declarando que de tudo salvam-se apenas “meia dúzia de trabalhos sérios”, nos últimos 20 anos (o artigo foi escrito em 1982). Nas suas considerações sobre o assunto, o articulista segue mencionando a dispersão e a descontinuidade dos estudos já colocados, a qualidade diminuta de trabalhos em face da dimensão do problema, a falta de tradição científica no campo da leitura no Brasil obrigando a importação do instrumental necessário.

A conseqüência desse quadro ele mesmo explicita: “...o conhecimento de fatos empíricos parece ainda permacer na categoria do abstrato e superficial, impedindo generalizações extraídas de uma visão do conjunto”. (p.77)*. Essa análise, de certa maneira, justifica e explica a afirmação – categórica – de que são muito raras as investigações cujo objeto seja o leitor no contexto escolar, a apresentação dos trabalhos a seguir, poderá dizer melhor que muitas palavras.

Não é mesmo de estranhar essa pobreza se examinar o espaço que ocupa a leitura nos currículos da escola: um espaço apenas burocrático, “oficial”, sem força, como mostram Cattani e Aguiar(1985)**. *Se nem ao menos nos ocupamos da leitura na sala de aula, como esperar que seja objeto de investigação?* (RODRIGUES, 1995, p. 47). Não é desalentadoramente lógica essa pergunta?

* SILVA apud RODRIGUES, José Luiz Pieroni. Formação do leitor: um projeto pedagógico para sala de aula. Rio de Janeiro, SENAI/DN/DPEA, 1990.

** Cattani e Aguiar, apud RODRIGUES, José Luiz Pieroni. Formação do leitor: um projeto pedagógico para sala de aula. Rio de Janeiro, SENAI/DN/DPEA, 1990

Se a essa lacuna juntar a denúncia de Azevedo (1980), sobre a ausência do ensino de 1º grau nas pesquisas educacionais produzidas pela comunidade científica brasileira, na década de 70, o quadro se agrava e expõe a precariedade da integração entre a Universidades e o Esino de 1º grau.

Dentre as bibliografias consultadas vale citar aqui a investigação de alguns autores como Smolka (1985), um verdadeiro movimento coletivo de produção de leitura e de linguagem (oral e escrita) por parte de um grupo de crianças de zero a sete ano, adolescentes e mães (voluntárias). Segundo a proposta da autora é preciso **devolver a palavra à criança**, e isso ela faz através da vivência de situações concretas, de partilha de trabalho e de opiniões com o grupo. Apesar de não contar com uma programação preestabelecida, fica claro a quem lê o relato que a pesquisadora integra em torno da linguagem uma série de atividades com massa de modelar, com uma biblioteca ambulante, com produção de textos, pelos aluno, a partir de sua própria experiência, de seus desenhos, de suas figuras.

Assim também Leite e Marques (1985) relatam suas experiências no ensino de língua portuguesa. Rejeitando um trabalho com "receitas". As autoras trabalharam com estratégias como diálogo. Deixando aflorarem as contradições, fugindo dos exercícios repetitivos e mecânicos dos livros didáticos. Nesse clima, o depoimento final, cheio de satisfação, é este: *"...pude perceber o quanto era solitário, empobrecedor e frustrante esconder-me no auditorismo, fugir do lúcido, viver a indiferença e o medo"*. (p.49)*

O número de trabalhos sobre as formações do leitor, não é muito grande. E seu conjunto mostra uma variedade considerável de abordagens (como bem observa Silva, 1983, citado anteriormente) a ponto de não ser possível perceber as tendências mais marcantes. Apenas se pode dizer que os últimos estudos, apresentam em comum a referência básica à lingüística textual, linha essa que pode definir a tônica do futuro. Dessa forma é cabível a preocupação em desenvolver de forma gradativa, o hábito de ler profundamente, de levar o aluno a associar idéias apresentadas pelo texto no seu conhecimento de mundo e formar leitores críticos. Isto ajuda a formar leitor.

2.2.1 Concepção em Torno da Linguagem

A linguagem é uma entidade de dupla natureza a saber: tem estatuto de atividade comunicativa ou ação sobre o outro e atividade cognitiva, ou ação sobre o mundo. Ao mesmo tempo tem também o estatuto de objeto, sobre o qual a criança vai poder agir, atuar e depois sistematizar e categorizar**.

* LEITE e MARQUES, apud RODRIGUES, José Luiz Pieroni. Formação do leitor: um projeto pedagógico para sala de aula. Rio de Janeiro, SENAI/DN/DPEA, 1990.

** KATO, Mary A. No mundo da escrita: uma perspectiva psicolingüística. 7. ed. São Paulo, Atica, 1999.

O desenvolvimento da linguagem na escola de 1º grau é um dos maiores desafios da educação. A linguagem, entendida em seu sentido mais amplo, mas tendo a leitura e a escrita com os aspectos nucleares, constitui-se área fundamental, pelo fato de que a linguagem e estruturas de pensamento são suportes um do outro, ou seja, é através da linguagem que as estruturas de pensamentos podem alcançar níveis mais complexos de elaboração.

Neste trabalho, a língua é entendida como um instrumento de comunicação, como meio de troca de mensagens entre os indivíduos. Não será ela tomada como objeto de estudo. Daí decorre um objetivo para o ensino da língua no sentido de capacitar os alunos nos usos adequados desse instrumento. Portanto, a aprendizagem deve recair sobre os princípios que regulam a interação lingüística entre as pessoas, o que inevitavelmente passa pelo texto*.

2.2.2 Concepção em Torno da Leitura

No sentido que se dá aqui neste trabalho, ler não é apenas decodificar (decifrar símbolos escrita), ler é compreender o texto, aprender seu significado, descobrindo sua organicidade, a rede de relações internas, seus segredos, o seu

* KATO, Mary A. No mundo da escrita: uma perspectiva psicolingüística. 7. ed. São Paulo, Atica, 1999.

** LEMOS apud RODRIGUES, José Luiz Pieroni. Formação do leitor: um projeto pedagógico para sala de aula. Rio de Janeiro, SENAI/DN/DPEA, 1990.

“sentido”. Ler e escrever são atividades de grau de eficácia tanto comunicativa quanto cognitiva, tanto social como individual lhes podem ser atribuídos” (LEMOS, z.i. p.77)** . Nessa mesma concepção Ferreiro diz que a língua escrita “é um objeto de uso social, com existência social e não apenas escolar”. Dessa forma a descoberta da palavra escrita é mais uma forma de expressar as coisas, nesse sentido observa Kramer (2000), que o desenvolvimento das idéias é a base fundamental para a aquisição da leitura e da escrita.

Sendo o texto muito mais que uma simples sequência de enunciados, a sua compreensão e a sua produção derivam de uma competência específica do falante a competência textual – que se distingue da competência frasal ou lingüística no seu sentido escrito. A concepção da leitura vai muito mais além, como é possível constatar nesse posicionamento de Kato:

“(...) Da mesma forma que não acredito que possamos caracterizar a escrita de forma única e invariável, dada a variação a que ela está sujeita, penso que a atividade da leitura também não pode ser definida por um único processo. Cada um dos processos propostos na literatura me parece descrever alguma coisa que faço ou fiz algumas vezes em minha atividade como leitora. O tipo de processo utilizado depende, a meu ver, de várias condições: a) do grau do sujeito como leitor; b) do nível de complexidade do texto; c) do objetivo da leitura; d) do grau de conhecimento prévio do assunto tratado; e) do estilo individual do leitor, entre outros”. (Kato, 1999, p. 60).

2.3 A Importância da Leitura

A busca de uma expressão própria (pela leitura e pela escrita) leva evidentemente a formas mais amplas de pensar, bem como amplia a mundividência, a cosmovisão do indivíduo. Escola alguma poderá pensar em ser democrática e formar um homem livre se não lutar para que esse homem tenha um discurso próprio e possa ser sujeito desse discurso que tem*. A linguagem verbal é o instrumento básico para o ser humano pensar-se, entender-se e entender a realidade em que vive, bem como o instrumento maior de acesso a todas as reivindicações a que esse homem tem direito.

A aprendizagem da leitura e da escrita tem, fundamentalmente, uma função social. Ela é o instrumento que permite o acesso aos conhecimentos da cultura dominante, que é uma das condições para a real democratização do ensino. Dessa forma, a importância da leitura reside no benefício que ela traz. Benefício este não só da comunicabilidade, como no prazer que ela proporciona.

2.3.1 Os Fatores que Dificultam a Leitura

As dificuldades de aprendizagem da leitura podem caracterizar-se por dificuldades de aprendizagem de alguém que de alguns módulos relacionados com as tarefas de leitura, sem que exista qualquer razão aparente para isto. No contexto de

* FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 5. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1998.

uma pessoa com inteligência normal, imersa num entorno socioeconômico e cultural adequado, assistindo regularmente às aulas e com escolaridade correta, as dificuldades não se apresentam tão acentuadas como uma situação adversa. É necessário pois observar os critérios de dificuldades de aprendizagem, incluindo as discrepâncias, aptidão-aproveitamento e os fatores de influenciam diretamente este processo.

Seguindo a abordagem de Kato (1999) como referencial, pode-se dizer que os fatores restritivos ao desenvolvimento da leitura são:

a) Os obstáculos quanto ao aprendiz: seus antecedentes sociais e dialetais e sua experiência individual com a linguagem;

Referem-se à bagagem cognitiva que a criança traz para a escola bem como a seu desenvolvimento lingüístico na língua materna como fatores importantes na determinação do sucesso escolar.

b) Os obstáculos quanto à natureza da leitura e às exigências dessa atividade;

Estes obstáculos referem-se: 1) às dificuldades que os alunos enfrentam ao passar de uma experiência de linguagem para outra (transição entre gêneros) ao se depararem com diferentes atividades que – por sua vez, oferecem diferentes condições para a sua tarefa; 2) às dificuldades relativas às inúmeras atividades relativas e processos em vários níveis envolvidos na leitura, processos esses que não ocorrem de maneira seqüencial e discreta, exigindo do leitor uma eficiente coordenação

("múltiplo controle das atividades"); 3) às dificuldades relativas à constução do significado do texto a partir dos dados textuais e dos esquemas – conhecimento prévio e crenças – do leitor (a relativa autonomia do texto escrito).

c) Os obstáculos quanto a professor.

Referem-se ao professor, suas atitudes e concepções que – sem dúvida não de determinar o tipo de intervenção escolar que se operará nos leitores.

Na abordagem de Pain (1992), para melhor compreensão das dificuldades na aprendizagem é necessário definir o âmbito da perturbação (*sic*) da aprendizagem, isto é, a patologia dessa dificuldade. Para ela os principais fatores do problema da aprendizagem, são os fatores orgânicos, os fatores específicos, os fatores psicogénos e os fatores ambientais. Estes fatores são fundamentais e precisam ser levados em consideração no diagnóstico de um problema de aprendizagem.

Os fatores orgânicos, geralmente trazem perturbações de origem cognitivas. Porém, quando o organismo apresenta uma boa equilibração, o sujeito (aprendiz) depende do exercício do, cognitivo e encontra outros caminhos que não afetam seu desenvolvimento intelectual, dada as conseqüências sociais que ocasionam a carência na aprendizagem, sobretudo na infância. Também são fatores importantes as condições de abrigo para o sono, bem como a alimentação.

E prossegue Pain afirmando que os fatores específicos estão diretamente relacionadas a certos tipos de transtornos na adequação perceptivo-motora. Porém são encontradas outras dificuldades especiais como análise e síntese dos símbolos na aptidão sintática, bem como certos processos de ordem afasais. Também dentro das dificuldades específicas estão a dislexia e outros distúrbios de aprendizagem como a Síndrome de Down, (que não serão discutidas aqui, por não ser este o objetivo do trabalho).

Sobre as dificuldades particulares mais comum, as desordens específicas na aprendizagem encontram-se ligadas freqüentemente a uma determinação na lateralidade do sujeito. Seja ela natural, hereditária ou culturalmente pautada, o fato é que o sujeito destro quanto às extremidades e os olhos, *“apresenta uma grafia mais adequada e harmônica que o canhoto, especialmente naqueles casos em que há predominância cruzada; isto quer dizer que os olhos e as mãos não apresentam lateralidade idêntica”*. Com relação à visão deve levar-se em consideração o predomínio da olhada ou ‘passar de olhos’ que é o que valoriza e discrimina a direção no tateio ocular. *“Outras vezes encontramos sujeitos que utilizam melhor uma das mãos no seu próprio plano ou no plano contrário e viceversa, como ocorre com as crianças que freqüentemente, no meio da linha, passam a caneta para a outra mão.”* (PAIN, 1992, p. 30).

De qualquer maneira é importante destacar que a norma se dá sobre a direita e que a criança que utiliza a mão esquerda é obrigada a uma descodificação precoce a fim de colocar-se no lugar do outro, o que pode resultar num prolongamento da dificuldade de aprender.

Quanto aos fatores psicógenos Freud assinala que o termo inibição pode atribuir-se à diminuição da função, enquanto que o sintoma seria mais a transformação da função. Tal distinção, que desde o ponto de vista do observador não parece fundamental, é radical do ponto de vista tópico, pois mesmo que os sintomas não sejam processos que se passam no ego (yo), a inibição poderia considerar-se como restrição exclusivamente a nível egóico (yoico)*.

Convém então diferenciar duas possibilidades para o fato de não aprender: na primeira, este constitui um sintoma e, portanto, supõe a prévia repressão de um acontecimento que a operação de aprender de alguma maneira significa; na segunda, se trata de uma retratação intelectual do ego (yo). Tal retratação acontece, segundo Freud, em três oportunidades: a primeira, quando há sexualização dos órgãos comprometidos na ação, por exemplo, a inabilidade manual associada à masturbação; a segunda, quando há evitação do êxito, ou compulsão ao fracasso diante do êxito, como castigo à ambição de ser; e a terceira, quando o ego (yo) está absorvido em outra tarefa psíquica que compromete toda a energia disponível,

* FREUD apud PAIN, Sara. Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem. Trad. Ana Maria Neto machado. Porto Alegre, Artes Médicas, 1985.

como pode ser o caso da elaboração de um luto. Embora o fator ambiental insida mais sobre os problemas escolares do que sobre o problema de aprendizagem propriamente ditas, isto pesa muito sobre a possibilidade da criança compensar ou descompensar o quadro. A condição ambiental referida aqui não é aquela criada através da comunicação, ou rede da interrelações familiares pois este fator está incluindo na aventura pessoal do paciente (aprendiz) inscrito em sua estrutura.

Aqui a condição ambiental se refere ao meio ambiente material do sujeito, às possibilidades reais que o meio lhe oferece, à quantidade, à qualidade, freqüência e abundância dos estímulos que constituem seu campo de aprendizagem habitual. Interessam neste aspecto as características de moradia, bairro, escola; a disponibilidade de ter acesso aos lugares de lazer e esportes, bem como os diversos canais de cultura, isto é, os jornais, o rádio, a televisão, etc., e, finalmente a abertura profissional ou vocacional que o meio oferece a cada sujeito. O fator ambiental é, especialmente determinante no diagnóstico do problema da aprendizagem, na medida em que nos permite compreender sua coincidência com a ideologia e os valores vigentes no grupo. Não basta situar o paciente numa classe social, é necessário além disso elucidar qual é o grau de consciência e participação*.

* PAIN, Sara. Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem. Trad. Ana Maria Neto Machado. Porto Alegre, Artes Médicas, 1985.

Um problema que surge quando se caracterizar as dificuldades de aprendizagem em geral e as dificuldades de aprendizagem da leitura em particular, é sua diferenciação do simples atraso, cujos diagnósticos e tratamentos são distintos, como caso das denominadas crianças com dotação superior ou superdotação, quando não estão bem atendidos ou não se enfocam adequadamente sua escolarização e seu alto nível motivacional. Em geral pode-se caracterizar os atrasos na leitura e quando se dão dificuldades ou problemas, ou transtornos nas habilidades leitoras, causadas por déficits intelectuais ou dotação intelectual superior, por déficits motivacionais e, sobretudo, na motivação do aproveitamento, deficiente ou inadequada escolarização, baixo nível social, econômico ou cultural, etc. Habitualmente não se trata de um atraso específico da leitura, mas de um que afeta todas as áreas escolares, ainda que coincida com as dificuldades de aprendizagem da leitura em que o núcleo do problema também está no reconhecimento das palavras por ambos os caminhos*. Pode-se exemplificar dizendo que as pessoas com atraso leitor apresentam uma leitura muito similar às das pessoas como leitura normal, malentendida.

2.3.2 O Atendimento Psicopedagógico ao Iniciante na Leitura

O surgimento da psicopedagogia é recente no Brasil. O primeiro curso de especialização neste assunto no país surgiu em São Paulo no ano de 1970 – Instituto

* GARCIA, Jesus Nicassio. Manual de dificuldades de aprendizagem: linguagem, leitura, escrita, e matemática. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre, Artes Médicas, 1998.

Sedes Sapientiae e, segundo Campos (1999), tem a ver com a angústia, as indagações e a investigação de pessoas ligadas, em sua maioria, a educação e que se defrontavam com crianças que não aprendiam, apesar de todos os esforços empreendidos.

A psicopedagogia é citada no Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa “como a aplicação da psicologia experimental à pedagogia”. Esta definição, como um conhecimento científico pode ser um meio ou instrumento para a produção de um novo saber ou fazer. Esta é a tarefa deste novo profissional: integrar, aglutinar e operacionalizar conhecimentos e páticas que se apresentam segmentadas em diferentes áreas do conhecimento, transformando-as em parte de um novo todo.

Se a formação psicopedagógica é de caráter múltiplo, por outro lado, sua prática deve ter uma identidade própria, uma coerência única que o caracterize, sob o risco de se perder entre as duas grandes áreas da qual a psicopedagogia é tributária, a psicologia e a pedagogia. Neste sentido, o psicopedagogo tem um campo de ação específico que não é didático e nem psicológico, mas onde estas duas ordens de ações estão presentes, estruturando um novo conjunto.

Nesse contexto, o atendimento psicopedagógico ao iniciante da leitura deve considerar o global da vida do aprendiz e conciliar as dificuldades com as perspectivas. Para isto é necessário levar em conta a modalidade de aquisição dos conteúdos do educando, a compreensão de textos, compreensão das instruções de

tarefas, tipos de erro, raciocínio, procedimentos, atitudes frente ao erro e outras situações presentes no processo de aprendizagem da leitura. Todos estes aspectos se acompanhados pelo pedagogo visto como um colaborador, onde possa haver uma inter-relação com o professor, contribui para superação das dificuldades dos principiantes na aprendizagem da leitura. O que dificulta porém no dizer de Oliviera e outros (1998), é que muitos ainda vêm este profissional como um intruso e não como praticante da psicopedagogia.

Assim, a psicopedagogia dedica-se ao estudo da aprendizagem com a finalidade de prevenir ou curar os seu problemas. Como aponta Sara Pain (1986, p. 28), os problemas de aprendizagem se manifestam sempre num quadro multifatorial; em outras palavras, a aprendizagem é um fenômeno imensamente complexo e seus distúrbios não podem ser atribuídos a nenhum fator determinante, mas, antes, são resultado da concorrência de uma série de fatores concomitantes; fatores orgânicos, psicogênicos e ambientais, na categorização de Pain.

3 AVALIAÇÃO

Informações Gerais

A pesquisa sobre o desenvolvimento do hábito da Leitura e da Escrita nas primeiras séries do Ensino Fundamental, foi aplicada a duas turmas de 1ª série com 19 e 16 alunos cada, respectivamente, um total de 35, dos quais foram selecionados dez questionários, como amostra. Trata-se de alunos do período matutino de uma escola pública de 1º grau, localizada em um bairro próximo ao centro da cidade. O questionário foi aplicado durante o mês de julho/2000, em sala de aula, sendo respondido pelas próprias crianças, auxiliadas pela autora deste trabalho. O auxílio prestado foram as explicações de algumas perguntas do questionário e em alguns casos foi necessário respondê-los perguntando à criança. A escolha dos dez questionários dentre os 35 obedecem ao critério de estarem mais completos, pois muitas crianças não sabiam responder a perguntas como: profissão dos pais, grau de instrução, horas que saem de casa para a escola e renda familiar. Mesmo as que as responderam essas questões consideradas difíceis para elas, quando da apresentação do questionário pela primeira vez, não souberam responder. Então foram orientados a conversarem com seus familiares para responderem essas questões em sala de aula, na semana seguinte. Muitos esqueciam a “tarefa de casa” ou as informações obtidas com a família.

Na elaboração do questionário, tomou-se o cuidado de verificar a origem dos alunos, a situação familiar, condição econômica (que aqui é observada apenas pelo número de salários mínimos, não dividindo se classe A, B, ou C). Isto por ser julgado importante que estes três itens fossem conhecidos para então proceder uma análise do interesse pela leitura que, conseqüentemente leva ao desenvolvimento amplo ou pequeno do hábito de ler.

A escolha desta escola, "O Pescador", prendeu-se ao fato de ser uma escola pública e de oferecer facilidades ao pesquisador, especificamente quanto ao acesso, horário e boa vontade em abrir espaço para alunos de pós-graduação (especialização), que precisava fazer uma pesquisa com alunos das primeiras séries do ensino fundamental, e aferir o interesse pela leitura, como parte de seu projeto de pesquisa.

Os professores dos alunos pesquisados são formados em magistério e estão à frente das turmas desde o início do ano. Para eles a leitura é uma forma de diálogo com o texto e o leitor e procuram passar esse entendimento aos alunos. A eles (professores) por sua vez, mais que ensinar a ler, cabe o papel importante e primordial de criar condições para que o aluno aprenda a ler. Dependendo da finalidade que direciono o leitor nesta metodologia foi possível observar quatro diferentes posturas para a prática da leitura:

1º) A leitura – Prazer, que tem a função básica de desenvolver o gosto da leitura de um texto;

2º) A leitura – Pretexto, cujo objetivo é desencadear outras produções dos alunos a partir da leitura de um texto;

3º) A leitura – Busca de informações, que deve permitir ao leitor extrair do texto informações úteis para a resolução de problemas específicos;

4º) A leitura – estudo de texto, que deve proporcionar oportunidade e condições para o aluno estudar os textos através de um trabalho organizado de análise, síntese e extrapolação das idéias.

Como essa “subdivisão” é meramente didática, cabe aos professores no seu planejamento e na ação, a tarefa de integrar, dar corpo a esses aspectos, o que não é tarefa das mais simples. Durante o pouco tempo de vivência com estas turmas nessa unidade escolar não foi possível – nem era esse o objetivo – avaliar o desenvolvimento da metodologia usada. Porém o exame do livro didático adotado pela 1ª série - *Atividade de Comunicação: leitura e produção de textos língua portuguesa* pode dar alguns indicadores. Trata-se de uma das obras de SARGENTIN, Hermínio e HERNANDEZ, Maria, São Paulo TBEP, 1999. O livro apresenta vários textos, alguns muito longos, com até cinco páginas (sem gravuras) como por exemplo a História do patinho feio. Além de trazer um número muito grande de perguntas, o que o torna enfadonho e cansativo para esses alunos.

Do número de dez alunos pesquisados, todos nasceram em Boa Vista Roraima, estão na faixa etária de 7 a 12 anos, portanto com idade média de 9,5 anos. Sendo oito do sexo masculino e dois do sexo feminino. Essa diferença do número de meninas se dá devido a predominância de meninos nas turmas pesquisadas.

O grau de instrução dos pais destes alunos varia desde o primário incompleto até o 2º grau completo, sendo que apenas 60% destes alunos estão morando com pai e mãe. Em todos os questionários os alunos responderam sobre a renda familiar: existem famílias com renda mensal de um salário mínimo (quatro famílias) e famílias com renda de três a cinco salários, (seis famílias).

Embora 90% dos alunos tenham afirmado gostar de ler, apenas 3% indicaram a preferência pela matéria de português. Ao analisar o livro de português adotado pelos professores das séries pesquisadas foi observado que o livro apresenta poucas ilustrações. Daí a preferência por outros livros ou matérias. O livro de matemática é o mais rico em ilustrações. Como 60% dos alunos, afirmaram gostar mais de matemática deduz-se, que é por que é mais ilustrado que os demais.

3.1 Características Gerais do Aluno-leitor

O déficit lingüístico “não está no aprendiz, mas na escola ou na pré escola, que muitas vezes não proporciona as condições adequadas para que as

crianças de culturas e subculturas, que diferem da cultura da classe média urbana das regiões mais desenvolvidas do país, se desenvolvam e se alfabetizam.”(LEMOS, s.i. p. 78). Partindo desta premissa e com base nas respostas dos questionários, foi possível observar que os alunos-leitores, isto é, os que mais gastam de ler, são aqueles cujos pais têm grau de instrução mais elevado. É importante ressaltar que, apesar de 90% dos respondentes afirmarem gastar de ler, apenas três preferem a leitura no horário oposto ao da aula. Porém mesmo com tantas respostas positivas para o gosto da leitura, nenhuma resposta apontou para leitura em livros.

Diante desta análise, pode-se dizer que o nível de desenvolvimento do hábito da leitura é complexo. Inicia na família, passando pelo grau de instrução dos pais e principalmente o tipo de leitura. Os alunos cujos pais tem uma renda melhor, são os que responderam gostar de ler mesmo não sendo em sala de aula e preferem ler histórias (2 alunos) e um aluno outros tipos de leitura. Assim, a características dos alunos leitores também está relacionada ao tipo de leitura que é proporcionada para o aluno, tanto pelos pais como pela escola.

3.1.1 Tipos de Leitura x Interesse pela Leitura

A metade das respostas em relação ao tipo de leitura apontam para o *Gibi*, enquanto dois preferem revistas infantis, um gosta de outro tipo de leitura não mencionado no questionário, e dois gostam de ler histórias. A predominância da

preferência pelo gibi está relacionada aos aspectos da apresentação do texto e principalmente pela apresentação de “figuras engraçadas”, que fazem rir. O único aluno que respondeu que gosta pouco de ler afirmou que o motivo é a falta de gravura nos livros, enquanto 60% afirmaram que gostariam de ler gibi em sala de aula.

O interesse pela leitura esta intrínsecamente ligado ao tipo de leitura que é oferecido. Dessa forma, nas séries iniciais do ensino fundamental a criança pode até ser rotulada de não interesse pela leitura só por não gostar de ler livros. Mas, pelo que se percebe nas respostas, não há resistência ao desenvolvimento da leitura, em si, e sim ao tipo de leitura.

Mesmo o aluno que disse gostar pouco de ler, explicou que o motivo é a falta de gravuras nos livros. Dessa forma, conclui-se que os alunos, são leitores, desde que as leituras proporcionadas, esteja dentro do universo deles, ou pelo menos dentro de suas perspectivas. O interesse pela leitura é pois um fator que depende da formação cultural do meio em que o aluno está inserido, principalmente da sua escola como um todo.

CONCLUSÃO

Ao longo deste trabalho procuramos buscar o embasamento nas experiências de renomados pesquisadores de alfabetização infantil. Dedicamos boa parte de nossos comentários à análises e citações de pensamentos destes pesquisadores trazendo para a realidade da sala de aula tais concepções. Procuramos sintetizar os conhecimentos obtidos visando não apenas conceber um trabalho de conclusão de curso, mas proporcionar uma contribuição no âmbito do processo ensino/aprendizagem da leitura.

De alguma maneira a autora espera que seu trabalho seja útil, principalmente nas formas explicitadas a seguir: primeiro, que ele seja suficiente para motivar meus colegas de profissão a dispensarem maior atenção a seus alunos como leitores e, ao mesmo tempo que o trabalho possa servir de subsídio àqueles que aceitarem esse desafio. Em segundo lugar que o exercício da teoria e prática, aliado ao esforço de ter o mesmo espaço a prática da teoria, possa contribuir para aumentar o reconhecimento e a consideração de que os Programas de Pós-Graduação constituem um espaço de reivindicações pela adoção de novos caminhos para a aprendizagem.

Por último, a autora espera que seu trabalho estimule pesquisas que contemplem esse esquecido ensino de primeiro grau, sobretudo pela importância

desse grau de ensino por onde deve passar, necessariamente, a questão do desenvolvimento desse país. Pois acreditamos que é na educação fundamental que se alicersa as bases do país. É no primeiro contato com a leitura que se articulam prática e teoria e teoria e prática. Terreno este onde começam as discussões dos profissionais presentes e futuros (leia-se professores e alunos) que pensam e fazem a educação como uma atividade essencial à vida.

Um dos pontos fundamentais deste trabalho é entender a formação do leitor do ensino fundamental, como um salto qualitativo do simples “ledor” para um leitor competente, crítico e que possa usufruir o praser do texto. A essa dicotomia apontada por Kato ledor/leitor, associamos o processo alfabetização x meu mundo (de criança). Esta associação leva a diferença do aprender a ler, para o ler para a aprender, isto é, prazer de ler e não obrigação de ler, constituindo-se uma forma simples e objetiva de esclarecer aos leitores sobre os propósitos da leitura.

Dentro dessa perspectiva está a organização e também a condução dos programas de ensino. Porém esta questão é bastante complexa, pois ultrapassa os muros da escola e vai parar no social, econômico, cultural e até político. Para o desenvolvimento competente da formação do leitor é preciso clareza na finalidade do ato pedagógico, consideração elevada às características psicológicas e sócio culturais dos alunos, grande disposição para integração, para um trabalho coletivo. Ao professor, resta o entusiasmo e a busca constante de novas normas de atuação, a partir das experiências vividas e observadas.

Estou convencida de que ler não é uma atividade como as outras, muito menos na escola. Poucas atividades como essa têm tantos sentidos, têm tanto a ver com a vida e as pessoas. Isso é que me moveu a intercalar o avental do professor com os dados de uma pesquisa. Foi sempre essa a consideração, a de que a leitura é um dos eixos do processo escolar tanto por ser um instrumento essencial na aprendizagem de outros conhecimentos como pelo efeito que ela representa no desenvolvimento cognitivo do aluno e, portanto em sua vida.

BIBLIOGRAFIA

- BONAR, Vera de Oliveira e BOSSA, Nádya Aparecida. (Organizadoras). Avaliação psicopedagógica da criança de zero a seis anos. 8 ed. Petrópolis, vozes, 1999.
- _____. Avaliação psicopedagógica do adolescente. Petrópolis, vozes, 1998.
- FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da Língua escrita. Trad. Diana Myrian Lichtenstein, Liana D: Marco e Mário Corso. Porto Alegre, Artes Médico Sul, 1999.
- FERREIRO, Emília. Reflexões sobre alfabetização. Trad. Horácio Gonzales. (et al.). 24 ed. Atualizada. São Paulo, Cortêz 1985. (coleção questões da nossa época V. 14).
- FONSECA, Vítor da. Introdução às dificuldades de aprendizagem. 2. ed. Ver. Aum. Porto Alegre, Artes Médicas, 1995.
- _____. Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 5. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1998.
- FREIRE, Paulo. A importância do ato de leitor em três artigos que se completam. 39 ed. São Paulo, Cortêz, 2000.
- GARCIA, Jesus Nicasio. Manual de dificuldades de aprendizagem: linguagem, leitura, escrita e matemática. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre Artes Médicos, 1998.
- KATO, Mary A. No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística. 7 ed. São Paulo, Ática 1999. (Série e fundamentos).
- KRAMER, Sônia. Leitura e escrita como experiência: seu papel na formação de sujeitos sociais. Presença pedagógica. Presença pedagógica. São Paulo, V. G. nº 31 p.17. jan. fev.2000
- PAIN, Sara. Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem. Trad. Ana Maria Neto Machado. Porto Alegre, Artes médicas, 1985.

RODRIGUES, José Luiz Pieroni. Formação do leitor: um projeto pedagógico para a sala de aula. Rio de Janeiro, Senai/DN DPEA, 1990. (coleção Albano Franco, 17).

SARGENTIN, Hermínio e HERNANDEZ, Maria Délia. Atividades de comunicação, 1ª série: Leitura e produção de textos – língua portuguesa. São Paulo, IBEP, 1996.

OBRAS CONSULTADAS

FURASTÉ, Pedro Augusto. Normas técnicas para o trabalho científico, que todo Mundo pode saber, inclusive você: explicitação das Normas da ABNT. 8 ed. Porto Alegre. /s.e/, 2000.

LAKATOS, Eva Maria e Marconi, Marina de Andrade. Fundamentos de Metodologia científica. 2. ed. Ver. e ampl. São Paulo, Atlas, 1990.

METTRAU, Marsyl Bulkool. Os superdotados universitários segundo a concepção de seus professores. Rio de Janeiro, Senai/DN/DPEA, 1996. (Coleção Albano Franco v.9).

MONTEIRO FILHO, Ezequiel Pinto. Serviço de orientação educacional: sua estrutura e sua dinâmica. Rio de Janeiro, Senai/DN/DPEA, 1985. (Edição Albano Franco 4).

Novo manual de redação. 5 ed. Folha de São Paulo. São Paulo, 1992.

RANGEL, Mary. Dinâmica de leitura para sala de aula. 12. ed. Petrópolis, Vozes, 1999.

Anexos

Anexos

Anexo A – Questionário	55
Anexo B – Manual do Aluno	56

Questionário

Escola Estadual "O Pescador"

Série: _____ Turma: _____ Data: ____/____/____ Turno: Matutino

Questionário diagnóstico da situação sócio-econômica dos alunos da 1º série da Escola Estadual "O Pescador":

1. Naturalidade: _____ Estado _____
2. Idade: _____ Bairro onde mora: _____
3. Sexo: () masculino () feminino
4. Com quem você reside: _____
() Pai e Mãe () só com o Pai () só com a Mãe () outros
5. Profissão do Pai: _____
6. Profissão da Mãe: _____
7. Grau de Instrução: _____
8. Qual a renda familiar? () 1 sal () 2 sal. () 3 – 5 sal. () acima de 5 sal
9. Quantos irmãos você tem? () 1 () 2 () 3 () 4 () 5
10. Todos estudam? () Sim () Não
11. Qual é a escola mais próximo de sua casa? _____
12. O que levou você a procurar a escola "O Pescador"
() por não ter vaga perto de sua casa () não tinha escola
13. A que horas sai de casa para chegar à escola? _____

14. Qual é o meio de locomoção até a escola?

) vem a pé) bicicleta) ônibus) carro próprio) motocicleta

15. Qual é a matéria que mais gosta?

) Português) Matemática) Ciência) Estudos Sociais

16. O que você mais gosta de ler?) gibi) histórias) livros

) jornal) revistas infantis) rótulo de embalagem) outros

17. O que você faz no horário oposto da aula?

) Futebol) Ler) Natação) TV) Dança) Karate) Judô

18. O que você acha da escola?) Ótimo) Média) Regular

19. O que você acha da biblioteca da escola?) Ótimo) Média) Regular

20. Você gosta de ler?) Sim) Não) Pouco

21. Se não gosta de ler (por que)?

) os livros não tem gravura) não gosta da história) outros motivos

22. Em sala de aula, o que você gostaria de ler? _____

23. O que você acha da merenda da escola?) Ótimo) Média) Regular

24. O tom de voz da professora na sala de aula é:) Ótimo) Média) Regular

25. A letra da professora é?

) Boa, dá para entender o que ela escreve.

) Muito pequena, não dá para entender

) Feia

26. A Professora é?

) Pontual e assídua.

) Falta muito e chega atrasada.

Manual do aluno

A escola de 1º grau “O Pescador”, foi criada no governo do Coronel Hélio da Costa Campos, através do decreto Lei n.º 17 de 01 de julho de 1971, está situada na Av. Santos Dumont, com a Av. Getúlio Vargas, n.º 327, no bairro São Pedro.

A Escola possui este nome por motivo de uma homenagem feita ao apóstolo São Pedro, e ministra o ensino de 1º grau, em dois turnos, e possuía um total de 237 alunos devidamente matriculados. A Escola “O Pescador” hoje conta com sete salas de aula, uma de professoras, sala de vídeo, biblioteca, e demais dependências administrativas.

Hoje (2000), são 800 alunos de 1º graus. Tem o compromisso educacional de qualidade e com um papel de relevância incontestável junto a sociedade de Boa Vista.

Coordenação Pedagógica

Acompanha o trabalho desenvolvido pelos professores e alunos em sala de aula ao longo do ano letivo, através de planejamentos, provas, e outras atividades afins.

Biblioteca

A biblioteca funciona durante o horário de aula, sendo livre o acesso, dando-se oportunidade ao trabalho de oficinas pedagógicas, tarefas escolares individuais e em grupo.

Normas Internas

A pontualidade é essencial a formação e ao bom aproveitamento escolar.

Da pontualidade:

Haverá tolerância para primeira aula. 07,30h para o turno da manhã, e às 13,30h para o turno da tarde, com a tolerância de 15 minutos.

Da assiduidade:

Faz parte da verificação do rendimento escolar do aluno.

Do acesso a escola:

O aluno terá livre acesso a escola, desde que esteja devidamente fardado. De 1ª a 4ª série bermuda e blusa da escola, de 5ª a 8ª calça jeans azul escuro, e tênis a critério do aluno.

Observação:

- Não é permitido ao aluno o uso de boné na sala de aula;
- Não é permitido ao aluno o uso de corretor;
- Não é permitido ao aluno fumar nas dependências da escola;
- Será vedado aos alunos formar grupos e promover algazarras nos corredores e pátio, bem como nas imediações do estabelecimento durante o período das aulas, no seu início ou término.

Deveres do aluno:

- Comparecer pontualmente às aulas, provas e outras atividades, programadas pelo professor ou pela escola;
- Justificar sua ausência;
- Respeitar a propriedade alheia;
- Indenizar os danos a que der causa, tanto para o estabelecimento, quanto os colegas;
- Colaborar com a diretoria do estabelecimento na conservação do prédio do mobiliário escolar e de todo o material de uso coletivo;
- Comparecer as aulas devidamente uniformizados;
- Respeitar os seus colegas, bem como todos os funcionários da Escola;

- Praticar dentro ou fora do estabelecimento atos ofensivos à moral e aos bons costumes;
- Proibido o uso de celulares dentro da sala de aula;
- Proibido namorar nas dependências da escola.

Direitos do aluno:

No processo educacional a questão do limite tem sido de grande dificuldade para jovens, crianças e adultos os quais sentem-se indecisos quanto aos critérios do que deve ser permitido. A escola em seu papel formativo tem que orientar e esclarecer aos estudantes sobre as regras e normas determinadas para que caminhe organizadamente.

O respeito aos direitos e limites alheios é de fundamental importância para a convivência dentro da escola e no desempenho escolar do aluno.

Direitos dos alunos:

- Ser respeitado por todo corpo do colégio e seus colegas;
- Expor dificuldades encontradas nos trabalhos escolares e solicitar a orientação do professor;
- Ser considerado e valorizado em sua individualidade, sem comparação nem diferença;

- Ser respeitados em suas idéias religiosas;
- Utilizar-se das instalações e dependências da escola, na forma e horários pré-estabelecidos;
- Receber seus trabalhos e tarefas devidamente corrigidos e avaliados;