
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A AQUISIÇÃO ADEQUADA DA HABILIDADE DE LEITURA

PEDAGOGICAL PRACTICES FOR THE ADEQUATE ACQUISITION OF READING SKILL

Alexciano de Sousa Martins

Minicurrículo

Mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação (Universidade Federal do Ceará/UFC) e Técnico em Assuntos Educacionais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará/IFCE

E-mail: alexciano.martins@ifce.edu.br

Isabel Maria Sabino de Farias

Minicurrículo

Doutora em Educação (Universidade Estadual do Ceará/UECE) e Professora titular do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UECE

E-mail: isabelinhasabino@yahoo.com.br

Valdriano Ferreira do Nascimento

Minicurrículo

Mestre e doutorando em Educação (Universidade Estadual do Ceará/UECE) e Professor titular da UECE.

E-mail: vadriano.ferreira@gmail.com

RESUMO

Este texto trata da prática pedagógica para a aprendizagem da leitura. Objetiva propor estratégias metodológicas para a aquisição adequada da habilidade de leitura na prática pedagógica dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Concretizou-se através de exame teórico, com base em autores que tratam da temática, como: Vigotski (1998), Piaget (1999), Ferreira (1993; 2001), Teberosky (1993), Soares (2001; 2003) e outros. O estudo possibilitou considerar que a prática pedagógica

adequada à realidade da criança contribui para que descubra o mundo social e cultural da leitura, suas especificidades, variedades e possibilidades, e construa a consciência de que é agente dessa prática e que sua produção como leitora é de larga expectativa e necessária para seu crescimento.

Palavras-chave: Aprendizagem. Leitura. Prática Pedagógica.

ABSTRACT

This text deals with the pedagogical practice for the learning of reading. It aims to propose methodological strategies for the adequate acquisition of the reading ability in the pedagogical practice of the Early Years of Elementary School. It was carried out through theoretical examination, based on authors who deal with the subject, such as: Vigotski (1998), Piaget (1999), Ferreira (1993, 2001), Teberosky (1993), Soares (2001, 2003) and others. The study made it possible to consider that the pedagogical practice appropriate to the child's reality contributes to the discovery of the social and cultural world of reading, its specificities, varieties and possibilities, and builds the awareness that it is an agent of this practice and that its production as a reader is expectations for their growth.

Keywords: Learning. Reading. Pedagogical Practice.

INTRODUÇÃO

A leitura, assim como outras formas de linguagem são habilidades básicas que contribuem para sociabilidade dos sujeitos sociais, através da interação entre se e o mundo, em um processo contínuo. Vigotski (1998) afirma que a habilidade de leitura constitui um sistema de representação simbólica da realidade, a qual medeia à relação dos homens com mundo.

No contexto da sala de aula dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, percebemos algumas falhas na prática pedagógica dos professores, com relação aos elementos pedagógicos, didáticos e metodológicos envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem da leitura pela criança. Notamos que tais imperfeições na ação docente se apropriam do método sintético de alfabetização para uma aprendizagem memorística, com o objetivo apenas de codificação das palavras, sem considerar sua decodificação, e ainda seu entendimento como leitura de mundo da palavra. Pois, como afirma Freire (1989, p. 11), “a leitura de mundo precede a leitura da palavra”.

Diante desta realidade, buscamos com este trabalho propor estratégias metodológicas para a aquisição adequada da habilidade de leitura na prática pedagógica dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Alguns questionamentos permearam o estudo e perfazem o problema da investigação em tela, quais sejam: como a criança desenvolve a habilidade de leitura? Qual o papel do professor no processo de ensino e de aprendizagem desta habilidade? Quais as metodologias mais adequadas para aprendizagem da leitura significativa? Estas mais específicas, como ditas antes, estão intimamente relacionadas à questão central desta investigação: como trabalhar pedagogicamente o processo de desenvolvimento da habilidade de leitura no contexto dos Anos Iniciais?

Assim, levantamos os seguintes objetivos específicos: compreender o processo de desenvolvimento da leitura pela criança; propor alternativas pedagógicas para auxiliar o professor no processo de ensino e de aprendizagem da leitura com crianças que apresentam dificuldades em sua aquisição.

Importante salientar que o objeto de estudo em questão é muito relevante, considerando que a linguagem é a base para o processo de desenvolvimento do sujeito em sua totalidade. Nestes termos, esperamos com este trabalho contribuir com reflexões que possam reverberar em

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A AQUISIÇÃO ADEQUADA DA HABILIDADE DE LEITURA

inovações nas práticas docentes que impliquem diretamente na melhoria do processo de aquisição da leitura pela criança.

O desenvolvimento deste estudo deu-se através de um exame teórico, no qual foram selecionados textos da literatura que tratam do objeto, no intuito de destacar conceitos, concepções, pressupostos, realizando uma análise reflexiva e descritiva qualitativa. Dentre os teóricos que fundamentaram este estudo podemos destacar Vigotski (1998), Piaget (1999), Ferreiro (1993; 2001), Teberosky (1993), Rego (1998), e Soares (2001; 2003).

AQUISIÇÃO DA LEITURA: O PAPEL DA ESCOLA ENQUANTO INSTÂNCIA DO DESENVOLVIMENTO DESTA HABILIDADE

Consideramos necessário conhecer um pouco dos estudos realizados por autores consagrados na área, que trazem reflexões e contribuições para entender como ocorre o desenvolvimento da linguagem pelo ser humano. As ideias e as descobertas desses autores impulsionaram a busca de mudanças significativas e urgentes no fazer pedagógico dos professores, em especial, nas classes de alfabetização.

A concepção teórica que norteia este estudo são os pressupostos construtivista e sociointeracionista, muitas vezes denominados, segundo Ribeiro (1999) por sociointeracionismo ou socioconstrutivismo.

A proposta construtivista sociointeracionista, segundo Ribeiro (1999), considera que o conhecimento é construído pelo indivíduo, num processo contínuo e dinâmico do saber, ao longo de sua história de vida, na interação com o meio onde vive e com as pessoas com as quais convive: na família, no bairro, na comunidade, na escola, na igreja, nos clubes, entre outros.

Nessa perspectiva, o sujeito é visto como um ser ativo que, agindo sobre os objetos do conhecimento, no seu meio, interage socialmente e sofre as influências dos mesmos. Isto ocorre, ao mesmo tempo que interioriza vários conhecimentos a partir de sua ação.

Conforme Ribeiro (1999), o sujeito é visto como um indivíduo que traz conhecimentos decorrentes de suas estruturas cognitivas e de suas aprendizagens e experiências vividas, assim como também os recebe do meio ambiente. E é nessa interação que os conhecimentos e aprendizagens são construídos.

Para falar do processo de aquisição da leitura torna-se necessário perceber alguns elementos que ajudam a compreender a origem e evolução de tal processo. A vida em sociedade sempre apresentou a necessidade de comunicação, até mesmo quando o homem vivia em cavernas. Com isto, no processo de desenvolvimento da aprendizagem das várias formas de linguagem, a escola tem um papel essencial, principalmente, para a criança, que na construção de sua identidade e personalidade, apropria-se da linguagem verbal através da representação de objetos. E isso acontece numa troca de experiência constante com o meio no qual a criança está inserida, até chegar ao nível de representação da realidade através da linguagem verbal fluida.

Segundo Teberosky (1993), as crianças, antes de poderem ler e escrever sozinhas e convencionalmente, formulam uma série de ideias ou hipóteses, atribuindo aos símbolos da escrita alfabética significados distintos dos que lhes transmitem os adultos que as alfabetizam.

As hipóteses elaboradas, segundo a Autora citada, seguem uma ordem de evolução em que, em princípio, não se estabelece uma relação entre as formas gráficas da escrita e o significado das palavras (hipótese pré-silábica). Em seguida, a criança constrói hipótese de fonetização da escrita, inicialmente relacionando os símbolos gráficos as sílabas orais das palavras (hipótese silábica), e finalmente, compreende que letras representam unidades menores que as sílabas: os fonemas da língua (hipótese alfabética). Entre esses dois momentos, há uma fase de transição (hipótese – silábica alfabética).

Ao pensar em trabalhar a habilidade da leitura na alfabetização, ou qualquer outro objeto de conhecimento, é importante esclarecer que desde seu nascimento, a criança se insere na cultura historicamente acumulada e é, portanto, nela que se constrói como ser humano aceito socialmente.

O ponto de partida para sistematização deste trabalho começa por buscar entender a lógica que permeia a evolução do desenvolvimento e a aquisição da leitura, bem como o processo que envolve o ato de educar, a didática e a formação de professores. Em que toma por base para fundamentação o estudo da resignificação da didática, a partir da investigação da prática que modifica significativamente o tradicional triângulo didático: professor (ensinar); aluno (aprender) e conhecimento (formar).

Para discutirmos o desenvolvimento da leitura pela criança em seu processo de alfabetização, devemos levar em consideração o contexto sócio cultural em que vive a criança. Para Ferreira (2001), essa linguagem é objeto de uso social, como uma existência social (e não escolar). Quando as crianças vivem em um ambiente urbano, encontram escritas por toda parte (letreiros da rua, vasilhames comerciais, propagandas, anúncios da TV, etc.), no mundo circundante estão todas as letras, não em uma ordem preestabelecida, mas com a frequência que cada uma delas tem.

Percebemos que na sociedade contemporânea, embora hajam exceções, coexistem num mesmo país, num mesmo Estado, numa mesma cidade uma diversidade linguística apresentada a criança. Assim, podemos dizer que “[...] há na cultura da infância, uma lógica infantil que se diferencia do mundo adulto” (GOUVÊA, 2002, p. 13).

Há uma interação entre os aspectos da natureza e da cultura, que vai construindo as especificidades do ser criança nessa capacidade de ação simbólica sobre o mundo social e natural, possibilitando as crianças representarem esse mundo através de símbolos.

Entretanto, sua possibilidade de aprender e se desenvolver é determinada pelo tipo de experiência e pela qualidade de interação que se estabelece com a sua cultura. Nesse sentido, os espaços educativos coletivos, como a escola, desempenham um papel fundamental para possibilitar esse desenvolvimento.

Ferreiro e Teberosky (1985) descreveram a psicogênese da língua escrita, estabelecendo idades cronológicas para cada hipótese de leitura e escrita. A princípio, dos dois anos e meio aos três anos, a escrita é feita em forma de garatujas, caracterizada por riscos no papel sem sentido próprio.

De quatro a cinco anos, a criança pode encontra-se no nível pré-silábico, onde a escrita se dá por meio de letras ou números, para representar o que se escreve, mas ainda sem correspondência sonora. De cinco a seis anos, o nível é o silábico, a escrita pode apresentar-se sem valor sonoro, na escrita de cada sílaba é colocada uma letra não importando o valor do som, ou, ao perceber que a letra tem um som, a criança poderá usá-la para representar a escrita de cada sílaba numa palavra. De seis a sete anos, o nível é o silábico-alfabético, compreendido como o momento de transição entre o silábico e alfabético. Neste nível a criança começa a entender que para escrever uma sílaba ela precisa de duas ou mais letras, mais mesmo assim, às vezes não usa todas as letras na escrita das palavras. De sete aos oito anos, o nível é o alfabético, nele já se sabe ler e escrever.

Embora Ferreira e Teberosky (1985) tenham descritos os níveis relatados anteriormente, outros estudiosos deram continuidade as pesquisas sobre a temática e ressaltaram a existência de duas etapas posteriores ao nível alfabético, que é o alfabético ortográfico, onde a criança escreve com mais atenção, observando aspectos ligados à ortografia correta, estando mais consciente dos seus erros, lendo variados gêneros e tipos textuais e ortográficos, existindo uma compreensão do sistema alfabético, estabelecendo relações entre a ortografia e as estruturas linguísticas, compreendendo a complexidade da composição do sistema ortográfico e a identificação das palavras com base em sua aparência visual, utilizando as representações específicas das letras.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A AQUISIÇÃO ADEQUADA DA HABILIDADE DE LEITURA

Compreendemos que esses níveis sejam processuais e de forma gradual, pois a criança se depara com conflitos cognitivos ao perceber que para escrever ela terá que utilizar signos diferentes e compô-los para escrever palavras. Por isso, a importância de estimular a criança com a escrita espontânea, mesmo que ela ainda esteja se apropriando do aprendizado da escrita e da leitura. Assim, a mesma estará vivenciando situações, onde possa fazer comparações e análises do que está sendo escrito, formulando suas próprias hipóteses, refletindo sobre elas, podendo fazê-las ou reconstruí-las.

Compreendemos que a criança, conforme seu desenvolvimento, deve saber diferenciar os signos para que possa iniciar a aprendizagem da habilidade da leitura com segurança, tendo capacidade de observar o sentido exato das palavras. O professor enquanto mediador do processo de ensino e de aprendizagem, deve proporcionar tais experiências, facilitando o contato da criança com variados suportes literários para que possa desenvolver o gosto pela leitura e também pela escrita, ajudando na interação com seus pares, resolvendo seus conflitos e internalizando conceitos para que possa desenvolver as competências e habilidades necessárias para ser um bom leitor de forma fluída.

A alfabetização e a compreensão da leitura podem ser alcançadas, analisando inúmeros sistemas de ensino e várias práticas pedagógicas. Assim, a compreensão do papel dos alunos e professores são essenciais para o êxito educacional. É função dos professores realizarem continuamente estudos detalhados sobre todas as situações que ocorrem entre os envolvidos nesse processo de busca e de aprendizagem para que os objetivos propostos sejam adquiridos.

Para Ferreiro e Teberosky (1999), a aprendizagem da leitura depende de um processo evolutivo, em que a criança formula, por si mesma, algumas normas ou regras sobre o sistema de leitura, e ao mesmo tempo, incorpora novas experiências e descobertas, somando aos seus conceitos iniciais já existentes.

A criança alfabetizada domina a leitura, e ser alfabetizada é mais do que traduzir um texto escrito em letras e sílabas. É compreender o que está escrito e dessa compreensão adquirir a interpretação. Nesse contexto, o caminho da prática pedagógica está associado ao conhecimento da criança, não só por meio de informações teóricas, mas também, pelos seus dados pessoais, históricos, sociais e afetivos. Sendo assim, torna-se necessário um constante intercâmbio entre o conhecimento teórico e a prática pedagógica como instrumento de superação das deficiências como contribuição para a construção teórica.

Com esse entendimento, o professor deve questionar sobre como a criança aprende para propor determinado conteúdo, tendo como referência o sujeito que aprende, com seus aspectos cognitivos, afetivos, sociais e culturais.

Quando a criança chega na escola, passa a lidar com outras modalidades da língua, a leitura e a escrita, e começa a estabelecer relações de significados entre desenhos, letras e até mesmo números, passando, depois a distingui-los. Ferreiro e Teberosky (1999, p.52) afirmam que:

A maioria das crianças faz uma distinção entre texto e desenho, indicando que o desenho serve “para olhar” ou para ver enquanto o texto serve “para ler”. Quando perguntamos o que se pode ler no texto, a maioria das crianças diz que é porque tem letras [...].

Diante destas ideias, percebemos que a forma de apropriação da linguagem depende da evolução gradativa e que o indivíduo vai aperfeiçoando seus conhecimentos através de estímulos e situações vivenciadas. É na escola que a criança se vê diante de um sistema de fase alfabética que estabelece, até certo ponto, relações entre fala e escrita, mas que também, pode ser a causa de situações confusas.

Com relação à formação de conceitos, Vigotski de acordo com Rêgo (1998), faz uma distinção entre os conhecimentos construídos na experiência pessoal e aqueles elaborados na sala de aula, adquiridos por meio do ensino sistemático. O primeiro refere-se ao conceito cotidiano ou espontâneo, o e segundo, ao conceito científico. Embora sejam diferentes, para Vigotski eles estão relacionados e se influenciam mutuamente.

Ainda para Vigotski, conforme Rêgo (1998), a formação desses conceitos não depende somente do esforço individual, mas também, do contexto em que o indivíduo está inserido. Com isto, consideramos que a escola desempenha um papel importante na formação dos conceitos em geral, e mais especificamente, na formação dos conceitos científicos, uma vez que ela propicia à criança um conhecimento sistemático, e torna possível o acesso ao conhecimento científico construído e acumulado pela humanidade. Neste sentido, Costa (2006, p. 8) afirma que: “a capacidade de expressar e interpretar se aperfeiçoa com a maturação do processo, que nem sempre depende da idade do estudante. Há adultos analfabetos funcionais e crianças com alta competência em leitura e escrita”.

Partindo desse pressuposto, é certo afirmar que a escola desempenha um papel significativo na formação do desenvolvimento das funções psicológicas superiores. A realidade é fruto das relações produzidas do passado, mas tem se tornado diferente e tende a ser mais promissora se a escola e os professores, visto que são os grandes incentivadores do saber, propiciarem ao aluno o contato com o mundo ao seu redor, sua própria história, seus princípios reais, tornando-o sujeito no processo de ensino e de aprendizagem.

A necessidade de ser agente interativo no processo comunicativo faz com que a criança estabeleça, desde cedo, relações entre pensamento e linguagem. Segundo Vigotski (citado por RÊGO, 1998, p. 63):

A relação entre o pensamento e fala passa por várias mudanças ao longo da vida e se desenvolve de modo independente, numa certa altura graças a inserção da criança num grupo cultural, o pensamento e a linguagem se encontram e dão origem ao modo de funcionamento psicológico mais sofisticado tipicamente humano.

As habilidades de falar e escutar são primordiais no processo comunicativo, constituem-se as primeiras modalidades linguísticas usadas pela criança para se relacionar com mundo que a cerca, provocando intensas mudanças nas formas de agir e pensar, o que não deve ser desconsiderado no início de sua participação no mundo letrado.

Já para a teoria piagetiana, as crianças, em grande parte, sozinhas, desenvolvem as habilidades intelectuais necessárias para dominar a leitura, necessitam, da capacidade cognitiva da percepção e de uma razão para aprender a ler, a motivação.

Conforme as ideias de Piaget (1970), apresentadas por Faria (1989), a criança no seu processo evolutivo, passa por estágios linguísticos anteriores a escrita. Ele afirma que a criança fala por si própria, ou seja, pelo prazer de associar, não importa a quem a sua ação imediata, sendo essa, uma linguagem egocêntrica, onde a mesma fala de si sem preocupação com o ponto de vista do interlocutor.

Piaget (1999) sustenta a teoria de assimilação, considerando a inteligência como manifestação das grandes funções biológicas de adaptação e de organização do sujeito. Sendo assim, a criança é responsável pela construção do seu desenvolvimento, em interação com meio, cabendo a escola garantir as experiências que possibilitam suas descobertas, criando situações favoráveis, que oportunizem o estudante a construir o seu próprio conhecimento sobre leitura.

O ambiente alfabetizador natural não será suficiente para solucionar todas as questões referentes à aquisição do sistema formal da leitura. Compete à escola organizar este ambiente,

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A AQUISIÇÃO ADEQUADA DA HABILIDADE DE LEITURA

uma vez que, o material escrito, por si só, não gera conhecimento. É preciso criar situações de conflito entre o sujeito e o objeto para que o sujeito através dessa íntima relação se aproprie do conhecimento.

Em sala de aula, esse ambiente exerce influência para a alfabetização construtivista, à medida que oportuniza o professor a fazer intervenções e dá condições ao aluno de construir seu próprio conhecimento. Um ambiente estimulador é aquele que incentiva e convida a participar de eventos de leitura.

Percebemos um grande desenvolvimento da sociedade nos aspectos culturais, econômicos, sociais e tecnológicos, com isto, houve um aumento quantitativo nos recursos escritos, sendo necessária ao indivíduo a apropriação da leitura como meio de facilitar o aprendizado desses novos recursos a serem reconhecidos em seus comportamentos e atitudes, diante de situações em que a leitura se torne um instrumento fundamental para atuar na sociedade do conhecimento.

A aquisição da linguagem escrita e falada pela criança é um dos assuntos que vem despertando o interesse de vários pesquisadores com relação a apropriação destas habilidades, empregando o termo “letramento”, inspirando na palavra inglesa *literacy*, como forma de designar o estado ou a condição que cada indivíduo ou grupos passam a ter a partir da aquisição da língua escrita e falada.

Conforme Soares (2001, p.39) “aprender a ler e escrever significa adquirir uma tecnologia a de codificar em língua escrita e de decodificar a língua com propriedade”. Assim, é considerado letrado aquele que:

[...] utiliza a escrita para escrever uma carta através de um outro indivíduo alfabetizado, um escriba, mas é necessário enfatizar que é o próprio analfabeto que dita o seu texto, logo ele lança mão de todos os recursos necessários da língua para se comunicar, mesmo que tudo seja carregado de suas particularidades. Ele demonstra, com isto, que conhece de algumas forma as estruturas e funções da escrita. O mesmo faz quando pede para alguém ler alguma carta que recebeu, ou texto que contém informações importantes para ele (SOARES, 2003, p. 43).

A criança vive em um meio social “letrado” e desde cedo recebe informações a respeito da leitura, pois mesmo antes de entrar em contato com a escolarização, e ainda sem saber ler e escrever, já tem contato com livros, revistas, ouve histórias lidas por pessoas alfabetizadas, presencia a prática da leitura, se interessando por esta habilidade.

É importante frisar que todas as informações até aqui mencionadas são fundamentais para a aprendizagem da criança, que precisa adquirir conhecimentos à sua maneira, de acordo com suas necessidades de vida, dentro do meio social.

Para Soares (2003), tornar-se um sujeito letrado é mais que alfabetizado, é saber ler e escrever dentro de um contexto, em que a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte do seu cotidiano. Sendo a criança responsável pela construção do seu conhecimento em interação com o meio social. Neste sentido, cabe a escola criar situações favoráveis, com recursos adequados, que oportunize a criança a construir o seu próprio conhecimento sobre a leitura.

Diante das reflexões apresentadas neste texto, compreendemos que ajudar a criança a aprender a ler, é deixa-la vivenciar as situações cotidianas de leitura. Criando nas escolas um espaço para poder brincar livremente de ler, depois de criado e vivenciado esse espaço é preciso trabalhar com os mais variados gêneros de leitura, como cartas, bilhetes, convites, anúncios ou qualquer outra modalidade textual que possa contribuir com a aquisição da aprendizagem significativa desta habilidade.

A construção do conhecimento da leitura não é fácil, nem tão pouco simples. Trata-se de uma aprendizagem complexa, individual e subjetiva, mas não solitária, exige troca de informações e de experiências, estímulos e modificações na estrutura cognitiva do sujeito aprendiz.

Fazemos, no item a seguir, uma reflexão sobre o papel do professor como mediador do processo de ensino e de aprendizagem da leitura, acompanhado de algumas proposições metodológicas que podem ser efetivadas em sua prática pedagógica no intuito de contribuir com a superação das dificuldades que surtem na aquisição desta habilidade.

A PRÁTICA PEDAGÓGICA COMO MEDIADIAÇÃO NA APRENDIZAGEM DA LEITURA, COM CRIANÇAS QUE APRESENTAM DIFICULDADES EM SUA AQUISIÇÃO

Pesquisas na área da alfabetização a partir da metade do século XX mostram que alguns alfabetizadores vêm se mostrando inseguros e insatisfeitos, resultando na insatisfação da população com a persistência do fracasso escolar, no âmbito das instituições de alfabetização brasileiras, e isto vem sendo evidenciado nas avaliações tanto interno como externas de nível nacional e estadual.

Desse modo, tais situações levam ao estímulo de críticas que provocam uma proposta de reexame teórico e metodológico da alfabetização na atualidade. Este momento é caracterizado como desafiador, revisão de caminhos, possível rejeição dos métodos sintéticos e busca de estratégias metodológicas para soluções dos “descaminhos” efetivados até o momento.

“A leitura é a realização do objetivo da escrita. Quem escreve, escreve para ser lido” (CAGLIARI, 2001, p. 149). Em outras palavras, tudo escrito, é lido automaticamente, por isso se diz que a escrita foi criada para a leitura. Tanto a leitura quanto a escrita se apresentam no cotidiano das pessoas como aquisição de saberes que podem vir desde um simples código até uma real compreensão e reflexão de um texto. Esse autor ressalta ainda, que “a leitura é uma fonte de prazer de satisfação pessoal, de conquista, de realização, que serve de grande estímulo e motivação para que as crianças gostem da escola e de estudar” (CAGLIARI, 2001, p.169).

O comportamento prático da leitura conquista, cada vez mais, importância no âmbito social da vida das pessoas, tanto na dimensão pessoal como profissional. A alfabetização não somente funcional passou a ser uma expressão na tentativa de ampliação sobre o que significa alfabetizar, pois, esta se coloca além do simples aprender a ler (FERREIRO, 1993).

A dificuldade na elaboração de procedimentos tanto para o ensino, como para a aprendizagem da leitura danificam o conceito de alfabetização, sendo necessária a promoção da mesma, para poder justificar o que é letramento, dando destaque à necessidade clara de configuração comportamental na prática e de situações em meio à sociedade que envolve a leitura.

Assim, é necessário o reconhecimento de que a alfabetização trata-se da aquisição do sistema convencional da leitura, enquanto que o letramento refere-se a leitura e a escrita em meio às práticas sociais. Em seu meio social, a criança presencia situações de leitura e com elas tornam-se capazes de reconhecer que é preciso ter acesso ao código que segue determinados conhecimentos construídos e que devem ter continuidade nos momentos formais de aprendizagem escolar.

Cabe ao professor elaborar estratégias em que se cative a participação do aluno em situações consideradas complexas, pela falta de conhecimento, e que os levem a dominar os meios necessários no processo de ensinar e aprender, possibilitando uma leitura eficiente e eficaz.

Defendemos então que, a criança aprenda a ler a partir das situações reais, obtendo diversas informações a serem internalizadas e incluídas no repertório do seu conhecimento da cultura acumula e não como pretexto, somente, para ensinar e aprender a ler. É lendo que se aprende a ler, ou melhor, é tentando ler que se pode questionar e aprender sobre o que é e como se lê.

Sabemos que os leitores iniciantes ainda são dependentes de estratégias de leitura diretamente relacionadas à decodificação sonora. Contudo, não se pode oferecer aos alunos textos artificializados, ou seja, elaborados apenas para ensiná-los a decodificar (ler) (PÉREZ; GARCIA,

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A AQUISIÇÃO ADEQUADA DA HABILIDADE DE LEITURA

2001). Trata-se de uma aprendizagem iniciada antes mesmo do ingresso na escola e percorre um caminho de hipóteses a cerca de um sistema convencional, o alfabético. Essas hipóteses vão se confirmando à medida que os alunos tenham contato com o texto escrito e a interação dele com seus colegas mais experientes, vão ocorrendo e construindo diferentes graus de conhecimento.

É preciso ter plena consciência de que não basta ensinar os códigos de leitura, como relacionar os sons, as letras, e contribuir para que os alunos se tornem capazes de compreender o significado dessa aprendizagem, para usá-la no dia-a-dia de forma a entender as exigências da própria sociedade. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN's (BRASIL, 1997, p. 54):

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

Mesmo antes de entrar na escola, as crianças têm larga experiência com o mundo letrado, devido o contato diário com embalagens de produtos industrializados, letreiros, o uso da televisão nos lares brasileiros e também o uso do computador, os leva a esse contato e, conseqüentemente, à aprendizagem leitora.

Se a vida social deve proporcionar aos alunos esse letramento, por que para a maioria deles ler é uma tarefa difícil e monótona, “chata”, Essa questão tem sido discutida pelos pais, professores e profissionais da educação. O professor tem a tarefa de ensinar a ler e a gostar de ler, mas, para o professor possibilitar seus alunos tornarem-se bons leitores, o mesmo deve ter essa paixão pela leitura. Esse é o desafio que os alfabetizadores têm de encarar e enfrentar.

Por outro lado, constatamos atividades escolares distantes da realidade de vida dos alunos. As aulas que deveriam representar um encontro com conhecimentos, ajudando-os a se desenvolverem intelectualmente na construção da sua cidadania, muitas vezes, se tornam em verdadeiros momentos de tensão, opressão e desestímulos aos alunos. Na maioria das vezes, transformam-se em uma sequência de atividades mecânicas de codificação de signos. Estas precisam ser rompidas, ao se entender que ao chegar à escola a criança já traz uma leitura de mundo e da linguagem falada, traz um saber que não pode ser ignorado, sendo assim, os professores não devem ver mais os alunos como uma tela em branco, mas entender que eles necessitam ampliar sistemas do conhecimento que trazem, construídos na sua base familiar.

Cabe ao professor responsável pelo ensino da leitura e da escrita, ampliar as experiências das crianças, de modo que possam ler e produzir diferentes textos com liberdade e de forma divertida e prazerosa. Para isto, desde a Educação Infantil, os professores devem se preocupar com os elementos envolvidos no processo de aprendizagem da leitura, assim com aqueles relacionados com a aprendizagem da linguagem escrita. Para Soares (2001), a diferenciação entre alfabetização e letramento é que, o primeiro termo corresponde ao processo pelo qual se adquire uma tecnologia, a escrita alfabética e as habilidades para utilizá-la através da leitura. O contato da criança com diferentes textos nas atividades de leitura, realizadas dentro e fora da escola, é de grande importância.

Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis. Ao contrário, o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e a escrever no cotidiano das práticas sociais da leitura e da escrita. Com isto, é função do professor mediar o processo de ensino e de aprendizagem da leitura, ensejando na formação de cidadãos capazes de compreender os diferentes tipos de textos à sua volta para fazer a leitura de mundo. Para isto, o professor precisa organizar sua prática, a partir do planejamento, de modo que o aluno possa vivenciar diferentes metodologias de ensino

da leitura, possibilitando ao aluno condições de demonstrar sua oralidade, iniciando pelo relato de suas experiências de vida, através de textos diversos, sendo apropriado, principalmente, para aqueles que apresentam maiores dificuldades.

Para tanto, o professor precisa conhecer a história de vida dos seus alunos com suas experiências vivenciadas antes de irem para a escola. Este diagnóstico é fundamental e o ponto de partida para o planejamento da sua prática pedagógica. Pois no ensino da leitura deve-se considerar o conjunto das práticas sociais dos aprendizes.

O professor, no cotidiano da sua prática, deve refletir sobre as estratégias de leitura utilizadas com a preocupação de dar significado às práticas de leitura em sala de aula. Tais estratégias precisam ser ensinadas e desenvolvidas considerando os processos cognitivos que ocorrem na mente da criança, visto que ensinar a ler, também passa pela ação de despertar no aprendiz o gosto pela leitura, implicando diretamente no acesso ao conhecimento do que é necessário para sua inserção na sociedade, de forma prazerosa e emocionante.

Para uma melhor compreensão de como se dar a construção do conhecimento da leitura, o professor deve apreender o ponto de vista do aluno para entender como e porque ele pensa e faz sua leitura, procurando ainda, compreender também, o que é essencial e o que é desnecessário na leitura para decidir o que deve ser fundamental e o que deve ser complementar em sua ação docente, considerando também, a heterogeneidade da turma. Pois como afirma Oliveira (2008), “a atitude de abertura para incluir todos os alunos na sala de aula se materializa nos esforços e gestos concretos que o professor faz em relação a cada um deles”. E isto, é imprescindível na inclusão das crianças que apresentam maiores dificuldades de leitura na realização das atividades; junto aquelas mais avançadas na aprendizagem dessa habilidade.

Neste sentido, o professor precisa ser dinâmico e criativo para usar procedimentos metodológicos que atendam as diferenças individuais dos alunos. Nesta perspectiva, o processo de ensino e de aprendizagem da leitura precisa ser considerado como um ato intencional e com significado, em que os alunos possam adquirir informações através da problematização, do levantamento de hipóteses, da compreensão, do contato com a realidade, com o meio ambiente e com outras pessoas.

O professor deve assumir uma postura de mediador, identificando os alunos que apresentam dificuldades para proporcioná-los diferentes alternativas de aprendizagem da leitura. Para isto, precisa desenvolver um trabalho diversificado e contextualizado, objetivando o desenvolvimento das dimensões pessoal e social dos alunos, mas respeitando sua natureza e a capacidade de construção de cada um, levando-os a refletirem sobre todos os conteúdos envolvidos no processo de aquisição da leitura.

Desta forma, o professor deverá levar em conta a curiosidade e o interesse dos alunos, respeitando seu conhecimento inicial, e ao mesmo tempo, proporcionar a ampliação desse conhecimento através da reflexão, da problematização e do confronto com o conhecimento científico. Esta construção do conhecimento pode ocorrer através da mediação com o próprio objeto do saber como livros, revistas, meios de comunicação de massa, jogos e brincadeiras, colegas de classe e com próprio professor. Assim, a sala de aula passa a ser constituída como um espaço privilegiado de interações, onde se reproduz as relações sociais e o aluno interage com o objeto do conhecimento, juntamente com o professor e os colegas.

Diante do exposto, os professores precisam, a partir da constatação da realidade de cada criança, desde os mais avançados aos que apresentam maiores dificuldades, para propor textos que possibilitem leituras diversificadas, sem forçar o ritmo de cada um, permitindo o hábito da leitura com significado para a criança pelo resto de sua vida. Tais textos podem conter uma variedade de gêneros, do tipo, contos, fábulas, poesias, crônicas etc., levando em consideração a idade da

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A AQUISIÇÃO ADEQUADA DA HABILIDADE DE LEITURA

criança e conhecendo o estágio de desenvolvimento da leitura de cada uma. Corroborando com a afirmação de Sandroni e Machado (1998, p. 23) quando afirmam que “o equilíbrio de um programa de leitura depende muito mais do bom senso e da responsabilidade do professor que de uma hipotética e inexistente classe homogênea”.

Sabemos que o professor não é o único responsável por a tarefa de alfabetizar, porém, muitos alunos só têm acesso ao livro quando entram na escola, por diversos motivos. É preciso que o professor tenha os saberes necessários para mediar o processo da leitura de forma lúdica e prazerosa, sendo também, capaz de estimular no aluno curiosidades, vontade e necessidades de recorrer a ele, diversas vezes.

Nesta ótica, a prática da leitura de textos, sobretudo literários, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, passa pela mediação do professor, que tem, dentre suas funções o papel de estimular o hábito da leitura, mas mantendo certos cuidados para que esta se torne uma tarefa a ser cumprida com o prazer de novas descobertas, de encantamento, estimulando a criança a querer aprender a ler mais e melhor, estabelecendo uma relação “boa e gostosa” com a leitura, levando-a a refletir e pensar no que ler e nas descobertas que faz através da leitura.

Ao ler uma história a criança também desenvolve todo um potencial crítico. A partir daí ela pode pensar, duvidar, se perguntar, questionar [...] Pode se sentir inquietada, cutucada, querendo saber mais e melhor ou percebendo que se pode mudar de opinião [...] E isso não sendo feito uma vez ao ano [...] Mas fazendo parte da rotina escolar, sendo sistematizado, sempre presente – o que não significa trabalhar em cima de um esquema rígido e apenas repetitivo (ABRAMOVICH, 1997, p. 17).

Compreendemos que, para a autora, a leitura de livros literários pode ajudar o aluno a desenvolver atitudes como: pensar, duvidar, se questionar, dar opiniões sobre determinados assuntos e assumir uma postura crítica diante do que ler. Porém, tal atividade precisa ser realizada no dia a dia da sala de aula, sem se tornar uma tarefa repetitiva e enfadonha, mas atividades de leitura que leve o aluno a discutir sobre o assunto lido, percebendo coisas boas ou ruins despertadas pela leitura, opinando criticamente sobre o conteúdo lido.

Portanto, o professor deve assumir um papel fundamental, cabendo a ele analisar os interesses dos seus alunos, com conhecimento amplo e seguro dos títulos e/ou Obras a serem trabalhados com os aprendizes, sabendo selecioná-los e trabalhar pedagogicamente, por meio de metodologias diversificadas de ensino que ensejem na aquisição da leitura fluída. Assim, a escola assumirá uma posição de produtora e socializadora do conhecimento, formando alunos com capacidade de fazer uso da leitura como um instrumento de desenvolvimento de conhecimentos da cultura acumulada e da realidade a sua volta, com consciência, ensejando em sua transformação e construção da sua cidadania plena, com capacidade de inserção adequada no contexto social no qual estão inseridos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo abordou o processo de aquisição da leitura, propondo estratégias metodológicas a serem utilizadas pelos professores, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com o intuito de facilitar a aprendizagem da leitura, também considerando, este processo, com crianças que apresentam dificuldades em sua aquisição.

Desta forma, a partir da construção da fundamentação teórica sobre o processo de aquisição da leitura pela criança, deu-se ênfase as fases do processo de alfabetização propostas por Emília Ferreira e Ana Teberosky, e ainda tratando deste processo na perspectiva de Vygotsky e Piaget.

Neste sentido, com os resultados provenientes do estudo teórico foi possível o entendimento de que a aquisição da leitura é um processo que se desenvolve num ritmo próprio, e que sendo bem trabalhado pedagogicamente, respeitando o nível da criança e considerando todos elementos necessários a esta aquisição possibilita à aprendizagem significativa desta habilidade. Daí, a importância do comprometimento do professor em busca dessa significância.

A aquisição das práticas de leitura não se dá, simplesmente nos primeiros anos escolares, trata-se de um processo contínuo ao longo da vida, o que ocorre é o início da aquisição linguística e vai aos poucos se modificando e através da prática pedagógica adequada, superando dificuldades.

Diante disso, podemos conceber que lê na escola deve transpor suas paredes para o mundo real existente lá fora. Afinal, não há texto sem contexto e que a leitura exige significação, deve-se oportunizar em sala de aula situações que estimulem o prazer da leitura, que se bem explorada propicia à criança um bom desempenho escolar.

Para isso destacamos a importância do envolvimento por parte do professor com metodologias de trabalho diversificadas e prazerosas para dar sentido aos conceitos estudados, analisando o que pode e deve ser modificado e ampliado à sua prática em função da aprendizagem do aluno.

Assim, o processo de ensino e de aprendizagem da leitura deve visar sua aquisição adequada e fluída, propondo conteúdos e estratégias metodológicas diversificadas para uma aprendizagem duradoura.

Diante dessa visão, todo conhecimento que a criança adquire em seu meio sociocultural, são conhecimentos prévios que devem ser valorizados e compreendidos como enriquecedores de experiências, favorecendo seu aprendizado e desenvolvimento e que devem ser utilizados como ponto de partida para a atuação do professor como mediador.

Sabemos que é um desafio para o professor trabalhar sua prática partindo dos conhecimentos prévios do aluno, principalmente, porque ele deve fazer uma reflexão de sua prática numa perspectiva consciente e condizente a fim de oferecer um ensino de boa qualidade, engrandecendo seu papel, mediando o processo de ensino e de aprendizagem, fortalecendo seu compromisso com a educação.

A aquisição da leitura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental é essencial para o aluno, a escola é o locus principal de promoção na aquisição dessa habilidade, devendo ser trabalhada no intuito de abrir os olhos do aluno para o mundo, refletindo sobre a sociedade existente, questionando a realidade, construindo e reconstruindo sua história.

Portanto, é importante perceber que, através de um trabalho docente adequado à realidade da criança é possível fazer com que a mesma perceba e descubra o mundo social e cultural da leitura, sua importância, suas diferenciações, especificidades, variedades e possibilidades, e construa a consciência de que ela é agente dessa prática e que sua parcela de interferência e produção como leitora é de larga expectativa e necessária para o seu próprio crescimento.

Diante das reflexões realizadas esperamos que este texto científico não só contribua com a formação dos professores alfabetizadores, mas também, com os profissionais da educação, ensejando em uma aprendizagem duradoura dos aprendizes da leitura, permitindo a estes se apropriarem desta faceta, usando-a e compreendendo-a adequadamente.

Referências

ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. 4. ed. São Paulo: Scipione.1997.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Ensino Fundamental – 1ª a 4ª Série**. 3. ed. Brasília: MEC, 2001.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A AQUISIÇÃO ADEQUADA DA HABILIDADE DE LEITURA

- CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e Linguística**. 10. ed. São Paulo: Scipione, 2001.
- COSTA, M. M. O professor e a leitura, a semeadura no campo da história. In: **Revista Brasil Aprende**. Nº 09, março, 2006.
- FARIA, A. R. de. **O pensamento e linguagem da criança segundo Piaget**. São Paulo: Editora Ática, 1989.
- FERREIRO, E. **Reflexão sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. **Com Todas as Letras**. São Paulo: Editora Cortez, 1993
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY A. **A Psicogênese da Língua Escrita**. São Paulo: Artmed, 1999.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados, 1989.
- GOUVÊA, M. C. S. Infância, sociedade e cultura. In: CARVALHO, A., SALLES, F., GUIMARÃES, M. (org.). **Desenvolvimento e aprendizagem**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002, p.13-29.
- OLIVEIRA, J. B. A. **ABC do Alfabetizador**. 7. ed. Brasília: Instituto Alfa e Beta, 2008.
- PÉREZ, F. C.; GARCIA, J. R. (org.). **Ensinar ou Aprender a Ler e a Escrever?** Porto Alegre: Art. Med., 2001.
- PIAGET, J. **Epistemologia Genética**. Tradução de Os Pensadores. Abril Cultural, 1970.
- _____. **O pensamento e a linguagem na criança**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- RÊGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórica cultural da educação. 6. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- RIBEIRO, V. M. **A formação de educadores e a constituição da educação de jovens e adultos como campo pedagógico**. Educação e Sociedade, ano 20, n. 68, p. 184-201, dez. 1999.
- SANDRONI, C. L.; MACHADO, L. R. **Acriança e o Livro**: guia prático de estímulo à leitura. 4. ed. São Paulo: Ática, 1998.
- SOARES, M. B. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Cortez, 2003.
- _____. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2001.
- TEBEROSKY, A. **Psicopedagogia da linguagem escrita**. Tradução de Beatriz Cardoso. Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.
- VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução de José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Alfeche. 6. ed. São Paulo: Martins Fonte, 1998.