

## **Compromisso do professor alfabetizador com a formação de leitores**

Cristiane Lumertz Klein Domingues

**Resumo:** O trabalho pretende mostrar o quão importante é a função do alfabetizador, não somente cumprindo seu papel de ensinar a ler e escrever, mas em formar leitores de fato. Sabe-se da importância de expor o aluno ao contato com diversos gêneros textuais desde a entrada da criança na Educação Infantil, porque através dessas vivências que o indivíduo vai conseguir viver plenamente em sociedade, ao tomar um ônibus, ler uma placa, procurar um endereço e muitas outras coisas que facilitam a vida cotidiana. Mas, este trabalho vai abordar com maior ênfase os gêneros literários, porque entende que ele mobiliza o leitor ao tratar de assuntos comuns a todos os seres humanos, o que estabelece uma ligação entre os temas tratados nos livros com assuntos do convívio do leitor, o que torna o entendimento significativo e importante para ele. Serão abordados aspectos como: gêneros textuais; ambiente alfabetizador; níveis de desenvolvimento da escrita e interesses de leitura a partir dos textos literários.

**Palavras-chave:** Alfabetizador. Gênero literário. Leitura.

## **Compromise of literacy teacher with formation of readers**

**Abstract:** The study aims to show how important is the role of literacy, not only fulfilling its role of teaching reading and writing, but in fact form readers. We know the importance of exposing students to contact with various textual genres since the entry of the child in kindergarten, because through these experiences that the individual will be able to live fully in society, to take a bus, read a card, search for an address and many other things that make everyday life. But this work will address in greater emphasis on literary genres, because he believes that mobilizes the reader to address common issues for all human beings, which establishes a link between the themes dealt with in the books of the living subjects of the reader that makes significant and important for understanding it; Literacy environment; levels of development of writing and reading interests from literary texts textual genres: as aspects will be addressed

**Keywords:** Literacy. Genre literário. Reading.

## 1 Introdução

Os textos literários levam à descoberta de questões humanas devido à função formadora da literatura, porque incentiva o leitor a estabelecer atitudes e comportamentos frente a sua vida, a lidar com desafios pessoais e a tomar consciência e a entender seus conflitos pessoais, de forma a elaborá-los melhor. Por meio da leitura a criança conjuga, assim, a necessidade de se instituir como sujeito, em sua relação com o outro, ela passa a compreender o poder de instituir novas e contínuas descobertas pelo acesso ao código escrito, ou seja, entende a leitura como algo significativo.

Para tanto, o professor precisa legitimar o texto literário como fundamento de sua prática alfabetizadora, que é também formadora. Nesse sentido, o professor é a ponte que permite à criança avançar na leitura e na compreensão das múltiplas realidades que afloram a partir das diversas tramas ficcionais, a fim de promover o estabelecimento de vínculos com o universo dela. Para tanto, este trabalho mostrará a importância de priorizar uma alfabetização ligada ao texto literário, que considere as experiências trazidas pelo indivíduo como parte integrante do processo de aprendizagem ao facilitar o entendimento do lido, como um texto que emociona e diverte o leitor mirim. Tal prática leitora seria uma forma de levar a criança a interagir com materiais de leitura desde cedo e de chamar a atenção delas para o livro, de modo que elas entendam que ler promove uma reflexão pessoal sobre o mundo que a rodeia, além de divertir, porque faz com que ela viaje por mundos desconhecidos e vivencie novas experiências durante a leitura.

Será que a dificuldade que os professores alfabetizadores possuem para selecionar um material literário de qualidade seria porque não procuram conhecer os interesses dos alunos com os quais trabalham? Esse é o primeiro passo para formação do hábito de leitura, e para oferta de livros próximos à realidade do leitor, que levantem questões significativas para ele. Por isso, apresenta-se como importante entender a dimensão da literatura infantil, e seu conceito. Zilberman (1982, p. 43) diz que “a caracterização da literatura infantil revela particularidades do gênero, que decorre diretamente de sua dependência a certo tipo de leitor, a criança”, e Bordini e Aguiar (1993, p. 13) complementa, “a literatura dá conta da totalidade do real, pois, representando o particular, logra atingir uma significação maior”.

O trabalho com a leitura de forma mais significativa na sala de aula poderia privilegiar

uma educação mais crítica, emancipatória e construtiva, para que os conhecimentos adquiridos façam sentido para o aluno quando ele consegue estabelecer ligação com o mundo que vive. Um trabalho pedagógico que se pauta no contato com materiais de leitura de qualidade beneficia as crianças, porque os professores entendem os critérios de seleção para o texto literário, também em sua prática estabelece leituras baseadas na faixa etária trabalhada, levando em consideração os interesses dos alunos, bem como, uma conexão com a realidade deles e por fim, o respeito às especificidades da infância.

## **2 Gêneros textuais que as crianças convivem nas suas casas**

Paralelo ao surgimento do conceito de infância aparece a escola, para receber essa criança e considerá-la em suas particularidades e especificidades próprias da idade. Zilberman (1982) comenta em sua obra que o surgimento da literatura está atrelado ao surgimento da infância, que por sua vez está intimamente ligado à escola, e conseqüentemente ao papel de ensinar. Sabe-se que os primeiros livros dedicados à criança foram escritos por pedagogos com intenção de ensinar conteúdos, valores morais, amor à pátria e ensinamentos sobre bom comportamento.

Por muito tempo, o texto destinado à criança perdurou com esse intuito, porém o ano de 1997, com a elaboração do PCN da Língua Portuguesa, trouxe uma nova visão:

[...] não se formam bons leitores solicitando aos alunos que leiam apenas durante as atividades na sala de aula, apenas no livro didático, apenas porque o professor pede. Eis a primeira talvez a mais importante estratégia didática para a prática de leitura: o trabalho com a diversidade textual. Sem ela pode-se até ensinar a ler, mais certamente não se formarão leitores competentes (BRASIL, 1997, p. 55).

Atualmente, a leitura apresenta-se como uma necessidade de colocar o indivíduo em contato com textos que circulam socialmente e que façam sentido para o leitor, pois o auxiliam a viver de forma efetiva na sociedade. Entende-se que as experiências leitoras começam antes da entrada criança no meio escolar, porque ela está imersa na cultura letrada desde seu nascimento. Tal entendimento deslocou velhas discussões sobre métodos de ensino, que ficaram de lado, e passou-se a valorizar a aprendizagem numa perspectiva de alfabetização como prática cultural, que considera no ensino as experiências e conhecimentos trazidos pelo indivíduo, como parte do

processo de aprendizagem. Nas palavras de Freire:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquela. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (1989, p. 12).

Segundo Teberosky e Colomer (2003), num ambiente familiar onde as crianças interagem com materiais e com tarefas de leitura e escrita desde muito cedo, proporciona-se a elas o que denominamos de práticas leitoras, as quais facilitam o desenvolvimento do conhecimento sobre a escrita e a leitura e as experiências facilitam suas aprendizagens. As leituras em voz alta para crianças pequenas, em que elas escutam, perguntam e respondem, aparece como um meio para que entendam as funções e a estrutura da linguagem escrita, podendo vir a ser, também, uma ponte entre a linguagem oral e a linguagem escrita. Essa forma de leitura dos pais para crianças pequenas proporciona a leitura compartilhada, porque os pais leem para seus filhos livros com histórias que contém textos e imagens. Lendo livros, o adulto alterna a leitura e o diálogo com as crianças direcionando a atenção delas para o livro, assim as crianças aprendem desde cedo a prestar atenção, interagir, reconhecer à narrativa e podem até reproduzir a história. Essas atividades vão preparando, de alguma maneira, para tudo o que será linguagem e para tarefas escolares posteriores.

Para crianças que convivem em ambientes com diversos materiais escritos, o desenvolvimento da escrita, da leitura e da oralidade acontece de maneira mais natural, pois se sabe que ambos os conhecimentos estão interligados num todo que um completa o outro. Por isso, tem-se como muito importante que o professor faça as crianças participarem em atividades interativas, pois se encontra no material impresso de tipo doméstico um material muito rico, que consiste em escritos, utilitários e cotidianos, nos quais se aprende a ler um rótulo, uma receita, um manual, a partir do ato de ler e da escuta da leitura de outrem, a criança faz interações com o texto escrito. Esse material oportuniza, ainda, o trabalho com a classificação levando em consideração as formas, as cores e os desenhos dos produtos, portanto, além da interação com os nomes escritos nos rótulos, podem-se discutir outras informações escritas, tais como: a quantidade, o peso e a data de validade.

O jornal é outro tipo de leitura que as crianças convivem em suas casas, que fornecem

informações atuais, porque tratam de coisas que elas estão vivendo naquele momento. É um material impresso no qual o leitor pode procurar informações exatas relativas à televisão, às programações culturais, ao tempo, etc. A criança necessita conhecer cada texto que ela vai ler, por isso o professor deverá dizer que o jornal tem função informativa; trata-se de ler para se informar, para escolher ou para fazer uma consulta. Se a família da criança possui o hábito da leitura de jornal, ela vai presenciar os comentários dos adultos e conseqüentemente chegará à escola já conhecendo o conteúdo do jornal, além de ter o conhecimento que esse suporte impresso é perecível e não duradouro como os livros, e isso é percebido pela criança quando o adulto compra jornal todos os dias.

A utilização dos gêneros textuais na escola apresenta-se como excelente forma de inserir o aluno no mundo letrado. Todos os gêneros contribuem para formação leitora do aluno. O ideal apresenta-se como uma prática pedagógica que privilegia durante a semana um trabalho com os diversos gêneros textuais, para que o repertório do aluno seja ampliado de forma significativa na escola. “Cabe, portanto, à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los” (BRASIL, 2001, p. 30). Também, apresenta-se como uma prática positiva o contato do aluno com o texto, ou seja, ele precisa ter em suas mãos o texto que irá ser lido. Consta nos PCNs (2001, p. 15):

O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social e efetiva, por é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimentos. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidades de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos.

Segundo Kaufman (2005), o trabalho na sala de aula com a diversidade de gêneros textuais oportuniza que o aluno tenha acesso aos textos que circulam no mundo letrado, por isso conhecer a estrutura composicional e o estilo de cada texto facilita as antecipações do aluno. A autora fala sobre os textos práticos como aqueles que são utilizados no cotidiano, e que melhoram o entendimento entre as pessoas, cita como exemplo alguns gêneros e as suas finalidades de leitura: os textos informativos, os quais trazem informações, conhecimentos, descobertas, conclusões, quando o leitor ao ler aprende algo, como nos jornais, revistas; os textos não verbais, que se utilizam de códigos não linguísticos e que vão além do verbal, como em pinturas,

esculturas; e , por fim, os textos literários, em que o leitor entra num mundo de fantasia, aparece a leitura por prazer, encontrada em contos, romances, crônicas e poesias.

### **3 Promoção de um leitor competente**

Quando na leitura as crianças acreditam que um texto “diz alguma coisa”, elas atribuíram intencionalidade comunicativa com o texto escrito, ou seja, um objeto inanimado passa a ter um significado linguístico, conhecido como o início da função simbólica da escrita, que significa representar os nomes para denominar os objetos ou as pessoas. Cita-se:

As crianças concebem a função da escrita em oposição à função atribuída ao desenho. Diferentemente do desenho que representa objetos, as letras representam a propriedade que o desenho não pode representar: seus nomes, o que é denominado a hipótese do nome (TEBEROSKY, 2003, p. 48).

Sabe-se que antes de compreender como funciona o sistema alfabético, as hipóteses das crianças referem-se ao plano gráfico, isto é, dizem respeito ao fato de que as letras se combinam entre si e de quantas são necessárias em uma combinação; de início concebem somente a associação consoante – vogal. Nas primeiras hipóteses, as crianças são muito seletivas em relação ao que podem ler ou escrever, inicialmente, elas pensam que somente podem estar escritos nomes de pessoas ou de objetos, mais tarde aceitam as palavras que representam ações como possíveis de serem escritas e somente posteriormente, que partículas gramaticais como artigos, preposições e pronomes podem ser escritos de maneira independente.

Na escrita inicial, as crianças utilizam a segmentação silábica como procedimento para escrever, o que indica um avanço na compreensão da leitura do sistema, já que supõe o passo da etapa da escrita pré-silábica rumo a uma escrita silábica. As crianças começam a trabalhar cognitivamente com a representação dos sons e chegam a compreender que as letras remetem às partes da palavra, ou seja, às sílabas. A primeira relação entre os segmentos silábicos e os valores das letras realiza-se sobre a vogal, dando lugar, por exemplo, à escrita de AEA no lugar de panela, isso porque o som da vogal aparece com mais clareza durante a pronúncia. A maior parte das crianças descobre, primeiramente, o valor sonoro das vogais e, depois, das consoantes, porque a vogal tem mais sonoridade e pode ser pronunciada sozinha. Em um determinado

momento, a criança é capaz de realizar uma análise interna da sílaba, o que dá lugar a uma escrita silábica-alfabética. Posteriormente, a criança fará uma representação exaustiva e sistemática de todos os componentes sonoros da escrita alfabética, então, quando a escrita se torna alfabética, começa-se a perceber a presença das unidades, as palavras gráficas isoladas entre si por espaços em branco que os separam, as quais não têm uma existência própria para alguém que não sabe ler.

Não obstante, ao passar da linguagem oral à escrita e vice-versa, não se encontram as mesmas unidades na intuição do falante: os espaços em branco não têm equivalentes no nível oral. Por isso, é de esperar que tenham uma grande dificuldade em fazer a correspondência entre as palavras gráficas e as palavras orais e, quando começam a escrever seus primeiros textos de um modo alfabético, escrevem tudo junto, em um *scriptio* contínuo, não apresentam segmentação entre as palavras. Aprender a separar o texto em palavras gráficas é um conhecimento procedimental, melhor dizendo, trata-se de saber como usar um procedimento que vai sendo adquirido na prática, portanto quanto mais experiências com diversos tipos de textos, mais modelos de escrita a criança irá incorporar ao seu repertório. Pautar a alfabetização numa proposta que contemple os diversos gêneros textuais facilitará o processo de domínio da escrita e da leitura, porque o aluno encontrará significado nos textos que estão circulando na sala de aula, quando ele compreenderá que precisa saber ler e escrever com propriedade para viver em sociedade de forma plena.

Segundo Teberosky e Colomer (2003, p. 66), é importante considerar algumas implicações no ensino quanto à aquisição da leitura e da escrita: como a de que não são apenas matérias escolares, de que elas existem fora da sala de aula, que as crianças não são aprendizes passivos, não copiam os modelos adultos que estão ao seu redor, nem esperam ir à escola para começar o processo de aprendizagem da leitura. Esse começo precoce e essa atitude ativa diante da leitura e da escrita, não obstante, necessita de ambientes ricos em experiências de leitura, e requerem adultos que possam ver nas garatujas e nas respostas das crianças os primórdios da escrita.

Alfabetizar é ensinar a ler e escrever. O segredo da alfabetização é a leitura. Escrever é uma decorrência do conhecimento que se tem para ler. Portanto, o ponto de partida do trabalho é ensinar o aluno a decifrar a escrita e, em seguida, a aplicar esse conhecimento para produzir sua própria escrita (CAGLIARI, 1999, p. 104).

A leitura favorece a remoção de barreiras educacionais de que tanto se fala, concedendo oportunidades mais justas de educação, principalmente, através da promoção e do desenvolvimento da linguagem e do exercício intelectual, e aumenta a possibilidade de normalização da situação pessoal de um indivíduo. Portanto, a habilidade de ler perfeitamente não consiste na capacidade bem treinada de “combinar sons em palavras e palavras em unidades de pensamento” (como se acreditava anteriormente), “mas no reconhecimento imediato de grupos armazenados de palavras” Cagliari (1999, p. 103), pois o que leva o jovem leitor a ler não é o reconhecimento da importância da leitura, e sim várias motivações e interesses que correspondem à sua personalidade e ao seu desenvolvimento intelectual. A percepção dessas motivações e interesses esclarece qual é a tarefa do professor: incentivar jovens leitores bem sucedidos, apresentando-lhes o material de leitura apropriado, de modo que o êxito não somente inclua boas habilidades de leitura, mas também o desenvolvimento de interesses de leitura capazes de durar a vida inteira, segundo Freire:

Seria impossível se engajar num trabalho de memorização mecânica dos ba-bé-bi-bó-bu, dos la-le-li-lo-lu. Daí que também não pudesse reduzir a alfabetização ao ensino puro das palavras, das sílabas ou das letras. Ensino em cujo o processo o alfabetizador fosse enchendo a com suas palavras as cabeças supostamente “vazias” dos alfabetizados (1989, p. 21).

Considerando a aquisição da leitura e da escrita como parte do desenvolvimento e da aprendizagem dos processos de construção do conhecimento, fica evidente que essa construção não ocorre por acaso, mas em um contexto social, na interação com outros participantes. Compartilhar a produção da escrita de palavras e de textos é parte do ambiente social; os produtos escritos pelas crianças são parte do ambiente material observável, portanto a aprendizagem deve ser realizada em situações compartilhadas, que possibilitem a interação social entre as crianças e com o adulto, porque somente assim o avanço cognitivo está garantido.

O professor precisa considerar o ambiente alfabetizador em que a criança irá conviver todos os dias, pois esse será um recurso muito valioso se for bem aproveitado, num ambiente rico e desafiador, por isso Teberosky e Colomer (2003, p. 81) referem alguns princípios construtivistas: que ensinar é um processo de aprendizagem; que os alunos não partem do zero, mas sim de que têm conhecimentos prévios construídos, a partir dos quais se devem criar pontes



para as novas aprendizagens; que eles constróem respostas partindo de situações-problemas a resolver; que é preciso permitir respostas reflexivas do aluno e oportunizar discussões com os colegas para que aprendam com o outro; que o professor é como modelo de interpretação e de produção de escrita em objeto simbólico, explorando toda a riqueza cultural existente. O construtivismo, além da atenção dispensada ao desenvolvimento, considera importante o ambiente material na sala de aula, para tanto, salientam-se alguns postulados de Teberosky e Colomer (2003, p. 81): ambiente alfabetizador rico, sob o ponto de vista dos materiais escritos; o professor deve tomar decisões na seleção do material levando em consideração a diversidade, variedade e multiplicidade de atividades de aprendizagem que podem viabilizar; ambiente social que proporcione a interação com leitores e escritores para que as crianças estejam expostas a diversas formas e gêneros da linguagem oral e escrita, de aprenderem a participar escutando e produzindo em diferentes atos de linguagem; e que o ambiente proporcione a busca e a exploração, pelo aluno, do saber.

O ambiente não é importante por si só, mas para e pelo sujeito. Os materiais do ambiente podem consistir em objetos já elaborados comercialmente ou em objetos produzidos pelas próprias crianças. Para tornar o ambiente rico em elementos escritos, é importante prover a classe com diversos tipos de materiais escolares, mas também materiais reais tais como se apresentam na sociedade. De fato, criar um contexto de cultura escrita na sala de aula significa dar oportunidades para que as crianças atribuam significados ao que está escrito, conforme suas diversas competências. Esse contexto material pode servir para que a criança: aprenda que os objetos escritos têm intenção comunicativa; familiarize-se com os diversos usos de acordo com as funções adultas; saiba usar objetos escritos mesmo antes de saber ler; possa entender as mensagens escritas na situação em que elas aparecem.

Segundo Teberosky e Colomer (p. 111), as propriedades que um ambiente rico em cultura escrita deve ter podem se resumir às seguintes categorias: portadores e suportes escritos - são os escritos da vida cotidiana, produtos comerciais; e impressos compartilhados por toda família, e suportes mais seletivos como, livros, jornais, revistas e escritos do espaço urbano - geralmente textos curtos, em lugares fixos e com funções bem determinadas, encontrados em cartazes, pôsteres, painéis, textos do espaço doméstico, como os rótulos, marcas e logotipos; e a localização e a disponibilidade do material na sala de aula tornam-se muito importantes, pois ele

precisa estar próximo para influenciar no interesse e o entusiasmo das crianças ao alcançar as prateleiras.

#### **4 Formação do hábito da leitura**

Todos os gêneros textuais são igualmente importantes para formação de futuros leitores competentes, mas é através dos gêneros literários que o leitor pode viajar por mundos desconhecidos, exercitando seu poder de criar por meio da fantasia a possibilidade de viver outras situações, que não as do dia a dia. O lado lúdico que a literatura carrega agrada o leitor infantil, pois a criança gosta de todas as situações de faz de conta, porque lembra uma brincadeira e de imediato ela se identifica. Em síntese, de acordo com os PCN's: "Não se formam bons leitores oferecendo materiais de leitura empobrecidos [...]. As pessoas aprendem a gostar de ler quando, de alguma forma, a qualidade de suas vidas melhora com a leitura". (BRASIL, 1997, p. 36).

Todas as coisas na vida acontecem por etapas, então, primeiro, a criança ouvirá histórias antes de saber ler para depois ler sozinha. Pode-se falar em idades de leitura, desde a mais simples até a mais complexa, sendo considerados nessa abordagem os níveis de desenvolvimento da criança, mas o professor não precisa entender isso com rigidez, já que os indivíduos vão e voltam nas fases de acordo com as suas necessidades. Para facilitar esse entendimento ao formador de leitores, nesse caso o professor alfabetizador Aguiar (2001) situa os leitores de acordo com o ano escolar frequentado, separando em cinco etapas, denominadas: pré-leitura; leitura compreensiva; leitura interpretativa; iniciação à leitura e leitura crítica. Serão abordadas aqui as três fases iniciais, porque compreendem o período da alfabetização que nos interessa.

Sabe-se que a idade do leitor influencia a escolha dos textos, de acordo com seus interesses: a criança, o adolescente e o adulto têm preferências por textos diferentes. Mesmo dentro de cada período da vida humana esses interesses modificam-se à medida que se dá o amadurecimento do indivíduo. Aguiar identifica cinco idades de leitura que abrangem a infância e a adolescência: a criança, na educação infantil, que corresponde a idade dos 2 a 5 ou 6 anos, está na fase inicial denominada por ela como pré-leitura, que é egocêntrica, faz pouca distinção entre o mundo exterior e o interior; só experimenta o meio em que vive em relação a si mesma,

onde aparece o pensamento mágico. Nessa fase, a criança gosta dos versos infantis por causa do ritmo, da vigorosa força plástica das ideias, do ritmo do jogo com as palavras e seus sons.

O professor deve levar em consideração a predominância do impulso natural para brincar nos primeiros anos de escola, para que aqui não cometa erros, principalmente pela ênfase excessiva dada aos exercícios de habilidade na leitura e aos textos lidos automática e sucessivamente. Nos primeiros anos de escola a criança, acima de tudo, é também a criança voltada para a brincadeira e que passa grande parte do tempo num mundo de fantasia. A brincadeira é o ponto de partida para influências educacionais na leitura, ainda que logo seja necessário apresentar ao educando informações factuais condizentes com o seu desenvolvimento intelectual e com seus interesses.

Segundo Aguiar (2001), nos primeiros anos de escola, é importante considerar como passo inicial, que é anterior a alfabetização, as histórias contadas por adultos, as histórias sem textos, e que esteja à disposição da criança um rico material de leitura. O prazer proporcionado pelas habilidades técnicas deve logo se combinar com o interesse pelo conteúdo do que se lê. Nessas condições, o material terá de corresponder às necessidades e interesses gerais da criança. O ato de ler, se estiver de acordo com os interesses do leitor, desencadeia o processo de identificação do sujeito com os elementos da realidade representada, motivando o prazer de leitura.

Na idade da alfabetização, chamada de leitura compreensiva, quando a criança entra na fase dos contos de fadas, que compreende a idade dos 5 a 8 anos, agora com uma mentalidade mágica, ela vai buscar nos contos de fadas, lendas, mitos e fábulas a simbologia necessária à elaboração de suas vivências. Através da fantasia, resolve seus conflitos e se adapta melhor no mundo. Nessa fase do seu desenvolvimento a criança é essencialmente suscetível à fantasia, sendo importante que o professor possibilite a escolha de livros que estimulem o imaginário e, assim, a fantasia; no começo desse período, a criança gosta, principalmente, de contos de fadas que representam um ambiente que lhe é familiar, porque partem de um problema vinculado à realidade (como o estado de penúria, carência, conflitos), que desequilibra a tranquilidade inicial. Esse desenvolvimento é uma busca de soluções, no plano da fantasia, com a introdução do elemento mágico. Quanto mais se identifica com as personagens dos contos de fadas e mais as aprecia como brincadeiras da imaginação, mais ela irá preferir personagens e histórias de um

mundo distante e maravilhoso. A restauração da ordem acontece no desfecho da narrativa, quando há uma volta ao real. Valendo-se desta estrutura, os autores, de um lado, demonstram que aceitam o potencial imaginativo infantil e, de outro, transmitem à criança a ideia de que ela não pode viver indefinidamente no mundo da fantasia, sendo necessário assumir o real, no momento certo.

Para tanto é importante que o professor leve em consideração as motivações para leitura, como cita Aguiar, sendo a primeira motivação para ler simplesmente a alegria de praticar habilidades recém adquiridas, o prazer da atividade intelectual recém descoberta e do domínio de uma habilidade mecânica. Se o professor responder a essa motivação com material de leitura próprio, emocionante, apropriado ao grupo de idade específico, e desenvolver esse primeiro material com livros de dificuldade crescente, as crianças se tornarão bons leitores. A leitura impulsiona o uso e o treino de aptidões intelectuais, como a fantasia, o pensamento, a vontade, a simpatia, a capacidade de identificar. Resultado: desenvolvimento de aptidões; expansão do “eu”; familiarização com o mundo; enriquecimento das próprias ideias; experiências intelectuais e compreensão do mundo que o rodeia.

Na leitura interpretativa, que compreende alunos de 3º à 5º ano, eles ainda lançam mão de escolhas como os contos de fadas, em busca da solução e de um maior entendimento de seus conflitos. Tais motivações e interesses íntimos, geralmente não percebidos conscientemente pela criança, correspondem a concepções definidas de sua experiência: prazer ao encontrar coisas e pessoas familiares (histórias ambientais), desejo de fugir da realidade e viver num mundo de fantasia (contos de fadas, histórias fantásticas, livros utópicos), necessidade de autoafirmação, busca de ideias (biografias), conselhos (não-ficção), entretenimento (livros de esportes). Essas motivações para ler e os interesses de leitura se entrecruzam; não obstante, o professor deve tentar descobrir os impulsos e interesses dominantes do jovem leitor, levando em consideração que não apenas o conteúdo e os temas do material de leitura se revelam decisivos para despertar o interesse. Alguns fatores inibem o desenvolvimento do interesse da leitura, como: texto lido automaticamente, único livro de leitura o ano todo, correções na leitura oral do aluno, rigorosa separação da leitura feita em casa e na escola, uso somente de textos curtos, ignorar a leitura particular da criança.

Conhecendo as preferências literárias dos alunos, o professor terá mais condições de motivar leituras adequadas à faixa etária que trabalha, porque vai oportunizar a identificação do leitor com o que está lendo, surgindo então o prazer de ler. A riqueza polissêmica da literatura é um campo de plena liberdade para o leitor, o que não ocorre em outros textos. Daí provém o próprio prazer da leitura, uma vez que ela mobiliza mais intensa e inteiramente a consciência do leitor, sem obrigá-lo a manter-se nas amarras do cotidiano. Paradoxalmente, por apresentar um mundo esquemático e pouco determinado, a obra literária acaba por fornecer ao leitor um universo muito mais carregado de informações, porque o leva a participar ativamente da construção dessas, com isso forçando-o a reexaminar a sua própria visão da realidade concreta.

O papel da escola na formação literária estabelece que a leitura pressuponha a participação ativa do leitor na construção dos sentidos linguísticos, que não se esgotam no plano meramente conceitual, porque a função plena do texto literário se dá na concretização estética das significações, e não num estudo das partes da leitura como os professores de alfabetização fazem, mas no todo do texto é que a criança constrói sentido. Antes de formalizar o estudo dos textos por essas vias, é preciso vivenciar muitas obras para que essas venham a preencher os esquemas conceituais. Assim, o Ensino Fundamental deve dar ênfase à constituição de um acervo de leituras, o mais vasto possível, explorando-o em sua significação cultural, contudo sem preocupação de classificação a partir de qualquer critério, pois o leitor busca leituras de acordo com seus interesses, nos mais diversos textos.

## **Conclusão**

Para tornar a aprendizagem da escrita e da leitura mais significativa para a criança na fase da alfabetização, o currículo da educação infantil poderia ser organizado considerando-se os quatro eixos citados Teberosky e Colomer (2003): que a criança entre no mundo da escrita, onde os textos e os suportes existentes na vida cotidiana são os materiais oferecidos aos alunos, para que sejam manipulados, recortados e classificados, favorecendo a permeabilidade entre o ambiente social e a escola; que a criança se aproprie da linguagem escrita ao participar de atividades de leitura compartilhada, para aprender as expressões próprias da linguagem dos livros; é importante que na escola, o mundo da escrita se complete com o mundo dos livros;

escutar a leitura em voz alta é escutar a linguagem, e isso ajuda a criança a desenvolver a competência linguística, para escrever e ler, porque faz referência ao processo de compreensão da escrita; a presença de objetos escritos na sala de aula e a atitude do professor facilitam e orientam sua exploração, favorecem as atividades de escrever e ler, mesmo antes de as crianças poderem fazê-los de forma convencional; esta dimensão faz referência à produção e compreensão de textos e ao fato de que o acesso à linguagem escrita é, prioritariamente, um acesso aos textos, como diz Solé (1998, p. 92):

Portanto, motivar as crianças para a leitura não consiste em que o professor diga: “Fantástico! Vamos ler!”, mas em que elas mesmas o digam – ou pensem. Isto se consegue planejando bem a tarefa de leitura e selecionando com critério os materiais que nela serão trabalhados, tomando decisões sobre as ajudas prévias de que alguns alunos possam necessitar, evitando situações de concorrência entre as crianças e promovendo, sempre que possível, aquelas situações que abordem contextos de uso real, que incentivem o gosto pela leitura e que deixem o leitor avançar em seu próprio ritmo para ir elaborando sua própria interpretação – situações de leitura silenciosa, por exemplo.

Para que o professor de educação infantil desenvolva um trabalho em sala de aula levando em consideração os quatro eixos citados de Teberosky e Colomer (2003), serão necessárias certas precauções, e certas distinções de natureza teórica, que têm fortes repercussões na prática pedagógica, ao serem percebidos alguns dados relevantes, como: distinguir entre competência infantil sobre linguagem escrita e sua competência em leitura; não considerar a escrita como cópia, caligrafia, nem atividade subsidiária da leitura; sem experiência não é possível o conhecimento, já que este é construído por assimilação da experiência; a escrita não existe fora de um suporte material e os textos se materializam nos escritos.

Para que o desenvolvimento da criança aconteça em um ambiente rico e desafiador, o docente precisa viabilizar a interação entre diversas atividades de ensino e aprendizagem, apreço como fundamental promover um espaço com poemas, livros informativos, jornais, impressos domésticos e urbanos, favorecendo o acesso à língua escrita e motivando o desejo de aprender a ler. O tempo escolar deve contemplar, principalmente, atividades que levem os alunos a manusear os livros, folheá-los, lê-los e compartilhá-los. É importante, também, estender suas opiniões e aprendizagens a murais, dramatizações e manifestações plásticas que traduzam o impacto afetivo e cognitivo da experiência obtida. A socialização do indivíduo se faz, para além dos contatos pessoais, também através da leitura, quando ele se defronta com produções

significantes provenientes de outros indivíduos, por meio do código comum da linguagem escrita. No diálogo que então se estabelece, o sujeito se obriga a descobrir sentidos e tomar posições, o que favorece o contato dele com o outro, e os textos literários apresentam-se como excelente gênero textual para esse objetivo.

A literatura infantil tem um caráter lúdico e não somente pedagógico, e aproveitar essa ludicidade no período da alfabetização oportuniza para criança o hábito prazeroso de ler por ela, visto que o lúdico carrega em si um potencial simbólico e representativo, através do qual se estabelece uma conexão com o mundo real da criança.

Ao integrar literatura e alfabetização, percebe-se que existe a possibilidade de um trabalho rico e desafiador, basta o professor se instrumentalizar com boas obras literárias, conhecer bem as preferências de seus alunos e fazer diversas propostas de boas leituras, porque a função principal do professor é ser formador de leitores e motivador de leituras, e buscando sempre livros e autores de qualidade conseguirá cumprir bem esse desafio e, principalmente, alfabetizar melhor o aluno, dando a ele mais oportunidades para gostar e conseguir ler com mais prazer e facilidade.

Determinar os interesses literários é o primeiro passo para a formação do hábito de leitura, e para a oferta de livros próximos à realidade do leitor, que levantem questões significativas para ele. A literatura infantil pode preencher esse quesito, porque ela fornece textos que tratam de questões existenciais, portanto comum a todos os indivíduos; de um ambiente conhecido do leitor; de personagens que caracterizam o perfil da criança nessa faixa etária e dos problemas existenciais vividos pelo leitor dessa idade, tudo isso promove a identificação dele com a leitura. A familiaridade do leitor com a obra gera predisposição para a leitura e o consequente desencadeamento do ato de ler.

Segundo Abramovich (1989), depois da escolha do leitor, o texto literário desempenha muitas funções, como: suscitar o imaginário - é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas; é encontrar outras soluções para as questões que levem a identificação da criança com a personagem, de acordo com a situação que está vivendo no momento e, assim, esclarecer melhor as próprias dificuldades ou encontrar um caminho para resolução delas; descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos e atravessamos, através de problemas que vão sendo resolvidos, enfrentados, defrontados pelas personagens da história; e sentir emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem estar, o medo, a

alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam.

### Referências

- ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1989.
- AGUIAR, Vera. **Era uma vez... na escola: formando educadores**. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera. **A formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais (1a. a 4a. série)**. Brasília: SEF, 1997. v.2
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais (1a. a 4a. série)**. Brasília: SEF, 2001. v.2
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetização sem ba-bé-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione, 1999.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler; em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- KAUFMAN, Ana María; RODRÍGUEZ, María Helena. **Escola, leitura e produção de textos**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2003.
- ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 1982.

Cristiane Lumertz Klein Domingues - FAPA. Porto Alegre | RS |  
Brasil. Contato: cristianedomingues@fapa.com.br

Artigo recebido em: 26 dez. 2013 e  
aprovado em: 17 mar. 2014.