



Curso de Literatura, Leitura e Aprendizagem

Solicite agora mesmo seu certificado
de **30 Horas** (no link abaixo)

[\[Clique aqui para solicitar certificado\]](#)



Veja um modelo
do certificado!





**Somos a maior rede de Cursos
Pedagógicos do Brasil. Temos mais de
200 mil alunos matriculados em todo o
país!!**

**Nossos Cursos são reconhecidos e aprovados
pela ABED, Faculdades, Escolas, Prefeituras e
Instituições!**



Use o Certificado para:

- ✓ **Evolução Funcional**
- ✓ **Provas de Títulos**
- ✓ **Horas Complementares na Faculdade**
- ✓ **Concursos Públicos**
- ✓ **Processo de Recrutamento e Seleção**
- ✓ **Enriquecer seu Currículo**

DICAS IMPORTANTES PARA O BOM APROVEITAMENTO

- O objetivo principal é aprender o conteúdo, e não apenas terminar o curso.
- Leia todo o conteúdo com atenção redobrada, não tenha pressa.
- Explore as ilustrações explicativas, pois elas são fundamentais para exemplificar e melhorar o entendimento sobre o conteúdo.
- Quanto mais aprofundar seus conhecimentos mais se diferenciará dos demais alunos dos cursos.
- O aproveitamento que cada aluno tem é o que faz a diferença entre os “alunos certificados” e os “alunos capacitados”.
- A aprendizagem não se faz apenas no momento em que está realizando o curso, mas também durante o dia-a-dia. Ficar atento às coisas que estão à sua volta permite encontrar elementos para reforçar aquilo que foi aprendido.
- Aplique o que está aprendendo. O aprendizado só tem sentido quando é efetivamente colocado em prática





Sumário

MÓDULO I – LINGUAGEM ESCRITA.....	6
1. ESCRITA.....	6
2. ORIGEM DA ESCRITA.....	7
3. DESENVOLVIMENTO E EVOLUÇÃO.....	9
4. O SURGIMENTO DA ESCRITA.....	10
5. TIPOS DE ESCRITA.....	11
6. IMPORTÂNCIA DA ESCRITA.....	11
MÓDULO II – PROCESSO DE APRENDIZAGEM.....	13
7. APRENDIZAGEM.....	13
8. HISTÓRICO.....	14
9. DEFINIÇÃO DE APRENDIZAGEM.....	16
10. PROCESSO DE APRENDIZAGEM.....	20
11. O PAPEL DA MEMÓRIA NA APRENDIZAGEM.....	27
12. AS INFLUÊNCIAS E OS PROCESSOS.....	29
13. ESTILOS DE APRENDIZAGEM.....	31
MÓDULO III – LEITURA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM.....	36
14. NECESSIDADE DA LEITURA NO PROCESSO ENSINO/APRENDIZAGEM.....	36
MÓDULO IV – DESENVOLVIMENTO DA APRENIZAGEM ATRAVÉS DA LEITURA.....	56

15. COMO OCORRE A APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA 57

MÓDULO V – TÉCNICAS PARA DESENVOLVER A LEITURA
..... 64

16. A LEITURA EM SALA DE AULA: DIFERENTES POSSIBILIDADES DE OUVIR, LER E CONHECER. TV ESCOLA – SÉRIE: LETRA VIVA..... 64

MÓDULO VI – LITERATURA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM..... 86

17. ENSINO DE LITERATURA E AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM: PRÁTICAS E PERSPECTIVAS..... 86

REFERÊNCIAS 99



MÓDULO I – LINGUAGEM ESCRITA¹

1. ESCRITA

A escrita consiste na utilização de sinais (símbolos) para exprimir as ideias humanas.[1] A grafia é uma tecnologia de comunicação, historicamente criada e desenvolvida na sociedade humana, e basicamente consiste em registrar marcas em um suporte. O(s) instrumento(s) usados para se escrever e os suportes em que ela é registrada podem, em princípio, ser infinitos. Embora, tradicionalmente, conceba-se que a escrita tem durabilidade enquanto a fala seria mais "volátil", os instrumentos, suportes, formas de circulação, bem como a função comunicativa do texto escrito, são determinantes para sua durabilidade ou não.

Como meio de representação, a escrita é uma codificação sistemática de sinais gráficos que permite registrar com grande precisão a linguagem falada por meio de sinais visuais regularmente dispostos; óbvia exceção a esta regra é a bastante moderna escrita Braille, cujos sinais são táteis. A escrita se diferencia dos pictogramas em que estes não só têm uma estrutura sequencial linear evidente. Existem dois principais tipos de escrita, a baseada em ideogramas, que representa conceitos, e a baseada em grafemas, que representam a percepção de sons ou grupos de sons; um tipo de escrita baseada em grafemas é a alfabética.[2]

¹ Modulo I – reprodução total: Escrita. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Escrita>.

As escritas hieroglíficas são as mais antigas das escritas propriamente ditas (por exemplo; a escrita cuneiforme foi primeiramente hieroglífica até que certos hieróglifos obtiveram um valor fonético) e se observam como uma transição entre os pictogramas e os ideogramas.[3] Nos tempos modernos a escrita hieroglífica tem sido deixada de lado, existindo então atualmente dois conjuntos de escritas principais: as baseadas em grafemas (isto é, escritas cujos sinais representam a percepção de sons) e escritas ideogrâmicas (isto é, escritas cujos sinais representam conceitos, "ideias").[4] Do primeiro conjunto, o das escritas grafêmicas destacam, segundo a extensão atual de seu uso, as escritas românicas (baseadas no alfabeto latino), arábicas (baseadas no alfabeto arábico), cirílicas, hebraicas (baseadas no alfabeto hebraico), helênicas (baseadas no alfabeto grego), hindus (geralmente baseadas no devanagari) e em menor medida as escritas alfabéticas armênias, etiópicas (abugidas baseadas no ghez), coreanas, georgianas, birmaneses, coptas etc. As escrituras glagolíticas e gótica têm caído em desuso.[5]

Na maioria das vezes, a intenção da escrita é a produção de textos que serão alvos da atividade de leitura.

2. ORIGEM DA ESCRITA

A escrita é um processo simbólico que possibilitou ao homem expandir suas mensagens para muito além do seu próprio tempo e espaço, criando mensagens que se manteriam inalteradas por séculos e que poderiam ser proferidas a quilômetros de distância. Acredita-se que tenha se originado a partir dos simples desenhos de ideogramas: por exemplo, o desenho de uma maçã a representaria, e um desenho de duas pernas poderia representar tanto o conceito de andar como de ficar em pé. A partir daí os símbolos tornaram-se mais abstratos, terminando por evoluir em símbolos sem aparente relação aos

caracteres originais. Por exemplo, a letra M em português na verdade vem de um hieróglifo egípcio que retratava ondas na água e representava o mesmo som. A palavra egípcia para água contém uma única consoante: /m/. Aquela figura, portanto, veio representar não somente a ideia de água, mas também o som /m/.

Mesopotâmia

O sistema de escrita original dos mesopotâmicos era derivado do seu método de contabilidade. Por volta do fim do quarto milênio a.C.,[6] isso envolvia usar um instrumento pontiagudo de forma triangular, pressionado em argila mole para gravar números. Este processo foi evoluindo para uma escrita pictográfica, usando instrumentos pontiagudos e afiados para indicar o que estava sendo contado. As escritas com instrumento pontiagudo foram gradualmente substituídas pela escrita usando um instrumento em forma de cunha, (de onde veio o termo cuneiforme), inicialmente apenas para logogramas, mas evoluindo para incluir elementos fonéticos por volta do século XIX a.C. Em torno do século XVI a.C., a escrita cuneiforme começou a representar silabários de fala suméria. Também neste período, a escrita cuneiforme tornou-se de uso geral para logogramas, silabários e números, e esta escrita foi adaptada para outra língua mesopotâmica, a acádia e dali para outras tais como a hurrita e hitita. Escritas similares em aparência incluem aquelas usadas na ugarítica e persa antiga.

Antigo Egito

Os antigos egípcios viveram ao longo do rio Nilo cerca de 5000 anos atrás. Ao contrário da maioria das civilizações antigas, desenvolveram um

sistema de escrita precoce, chamado de hieróglifos. Os hieróglifos eram pinturas que representavam objetos, sons ou ideias. Muitas pinturas podem ter mais de um significado. Hieróglifos também podem soletrar uma palavra usando uma imagem para o som de cada sílaba. Existem mais de 700 imagens hieroglíficas diferentes na escrita egípcia antiga. Como demonstrado na Paleta de Narmer, a escrita tem sido usada quase desde o início da unificação, que ocorreu por volta de 3000 a.C..[7][8]

China

Nos historiadores chineses encontrou-se muito sobre documentos deixados para trás referentes às suas antigas dinastias. Da dinastia Shang, a maioria dos escritos sobreviveu em ossos ou artefatos de bronze. Marcações em cascos de tartarugas (usados como ossos de oráculos têm idade estimada (com base no carbono) por volta de 1500 a.C. Historiadores descobriram que o tipo de material usado teve um efeito no qual a escrita era documentada e como ela era usada.[9]

3. DESENVOLVIMENTO E EVOLUÇÃO

A escrita se desenvolveu de forma independente em várias regiões do planeta, incluindo a Mesopotâmia, a China, Egito e América Central.[10]

Os sistemas de escrita evoluíram de forma autônoma e não sofreram influências mútuas, ao menos em seus primórdios.[10] Possivelmente, as escritas mais antigas são a escrita cuneiforme e os hieróglifos. Ambos os sistemas foram criados há cerca de 5500 anos, entre sumérios e egípcios. Os

hieróglifos originaram-se no Antigo Egito e a escrita cuneiforme na Mesopotâmia, (atual Iraque).

Na China, foram encontrados 11 caracteres gravados em casco de tartaruga. Um destes caracteres se assemelha à escrita primitiva da palavra "olho" da Dinastia Shang. Se os pesquisadores comprovarem que estes sinais podem ser considerados uma forma de escrita, esta passaria a ser considerada a mais antiga do mundo, com cerca de 8600 anos.[11]

A escrita fenícia é a primeira escrita essencialmente fonética de que se tem notícia, ou seja, procurava reproduzir sons em vez de coisas ou ideias. As escritas sumerianas e egípcias eram compostas de sinais que reproduziam ideias e outros que reproduziam sons, de forma semelhante à japonesa atual.[12]

Em geral, ao longo da história e, principalmente nos seus primórdios, a escrita e a sua interpretação ficavam restritas às camadas sociais dominantes: aos sacerdotes e à nobreza, embora a escrita fenícia, tivesse fins essencialmente comerciais. A alfabetização somente se difundiu lentamente entre camadas mais significativas das populações após a Idade Média.

4. O SURGIMENTO DA ESCRITA

Um dos principais fatores do surgimento das cidades e dos Estados foi a escrita, criada por volta de 3500 a.C. Vários são os fatores que explicam o nascimento da escrita:[13]

- a necessidade de contabilizar os produtos comercializados, os impostos arrecadados e os funcionários do Estado;
- o levantamento da estrutura das obras, que exigira a criação de um sistema de sinais numéricos, para a realização dos cálculos geométricos.

Com a escrita, o ser humano criou uma forma de registrar suas ideias e de se comunicar. A linguagem escrita é especial porque permite que a vida que levamos hoje seja conhecida pelas gerações que virão depois de nós.

O registro mais antigo até agora encontrado data do século XIV a.C. e está escrito em símbolos cuneiformes da língua acadiana. O pedaço de barro escrito foi achado em Jerusalém por arqueólogos israelenses.[14]

5. TIPOS DE ESCRITA

Escrever com o intento de se comunicar tem sido observado em espécies que não são do gênero humano. Pesquisas com bonobos Kanzi (um tipo de chimpanzé pigmeu do Zaire) e Pnbanisha nos Estados Unidos proporcionaram tais exemplos, apesar de raros. Tal escrita poderia ser comparada ao desenho. A origem da escrita bonobo, todavia, parece ser análoga àquela da escrita humana.

No entanto, tal como entendemos, a escrita é uma tecnologia humana. Existem várias formas de escrita, mas pode-se dizer, de forma simplificada, que todas se enquadram na categoria de escritas fonéticas, como o nosso alfabeto, o qual busca uma aproximação entre um signo e um som, escritas ideográficas, que representam coisas ou ideias, como a chinesa, ou, ainda, escritas que sintetizam estes dois aspectos, como a japonesa,[12] embora possamos categorizar os sistemas de escrita de forma mais detalhada ou complexa (ver lista de sistemas de escrita).

6. IMPORTÂNCIA DA ESCRITA

Geralmente a linha divisória entre a pré-história e a história é atribuída ao tempo em que surgiram os registros escritos.[15] A importância da escrita para a história e para a conservação de registros vem do fato de que estes permitem o armazenamento e a propagação de informações não só entre indivíduos (privilegio também da linguagem), mas também por gerações.[16].



MÓDULO II – PROCESSO DE APRENDIZAGEM²

7. APRENDIZAGEM

Aprendizagem é o processo pelo qual as competências, habilidades, conhecimentos, comportamento ou valores são adquiridos ou modificados, como resultado de estudo, experiência, formação, raciocínio e observação. Este processo pode ser analisado a partir de diferentes perspectivas, de forma que há diferentes teorias de aprendizagem. Aprendizagem é uma das funções mentais mais importantes em humanos e animais e também pode ser aplicada a sistemas artificiais.

Aprendizagem humana está relacionada à educação e desenvolvimento pessoal. Deve ser devidamente orientada e é favorecida quando o indivíduo está motivado. O estudo da aprendizagem utiliza os conhecimentos e teorias da neuropsicologia, psicologia, educação e pedagogia.

Aprendizagem como um estabelecimento de novas relações entre o ser e o meio ambiente tem sido objeto de vários estudos empíricos em animais e seres humanos. O processo de aprendizagem pode ser medido através das curvas de aprendizagem, que mostram a importância da repetição de certas predisposições fisiológicas, de "tentativa e erro" e de períodos de descanso, após o qual se pode acelerar o progresso. Esses estudos também mostram o relacionamento da aprendizagem com os reflexos condicionados. [1] Algumas pesquisas começam

² Módulo II – reprodução total: Aprendizagem. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Aprendizagem>

a revelar que os sonhos têm um papel muito importante na aprendizagem e na formação de memória. Por exemplo, alguns cientistas observaram que, durante o sono o cérebro recorda coisas que aprendeu recentemente. Durante o sono de ondas lentas, a mente recorda novas memórias. Em seguida, no sono REM - em que acontecem os sonhos - o cérebro trabalha para guardar essas memórias por um longo prazo.[2].

8. HISTÓRICO

Antiguidade

A aprendizagem vem sendo estudada e sistematizada desde os povos da antiguidade oriental. Já no Egito, na China e na Índia a finalidade era transmitir as tradições e os costumes.

Na antiguidade clássica, na Grécia e em Roma, a aprendizagem passou a seguir duas linhas opostas porém complementares:

- A "pedagogia da personalidade", que visava a formação individual; e
- A "pedagogia humanista", que desenvolvia os indivíduos numa linha onde o sistema de ensino era representativo da realidade social e dava ênfase à aprendizagem universal.

Idade Média

Durante a Idade Média, a aprendizagem e conseqüentemente o ensino (aqui ambos seguem o mesmo rumo) devem muito à tenacidade da Igreja.

Embora a censura fosse uma realidade, a Igreja teve o mérito de fundar Universidades e estimular o estudo aprofundado da natureza, do cosmo e da realidade humana.

No final daquele período, iniciou-se a separação entre as teorias da aprendizagem e do ensino com a independência em relação ao clero. Devido às modificações que ocorreram com o advento do humanismo e da Reforma, no século XVI, e sua ampliação a partir da Revolução Francesa, as teorias do ensino-aprendizagem tomaram novos caminhos.

Século XVII ao início do Século XX

Do século XVII até o início do século XX, a doutrina central sobre a aprendizagem era demonstrar cientificamente que determinados processos universais regiam os princípios da aprendizagem, tentando explicar as causas e formas de seu funcionamento, forçando uma metodologia que visava enquadrar o comportamento num sistema unificado de leis, a exemplo da sistematização efetuada pelos cientistas para a explicação dos demais fenômenos das ciências naturais.

Muitos acreditavam que a aprendizagem estava intimamente ligada somente ao condicionamento. Um exemplo de experiência sobre o condicionamento foi realizada pelo fisiólogo russo, Ivan Pavlov, que condicionou cães a salivarem ao som de campainhas.

A partir de 1930

Na década de 1930 os cientistas Edwin R. Guthrie, Clark L. Hull e Edward C. Tolman pesquisaram sobre as leis que regem a aprendizagem.

Guthrie acreditava que as respostas, ao invés das percepções ou os estados mentais, poderiam formar os componentes da aprendizagem.

Hull afirmava que a força do hábito, além dos estímulos originados pelas recompensas, constituía um dos principais aspectos da aprendizagem, a qual se dava num processo gradual.

Tolman seguia a linha de raciocínio de que o princípio objetivo visado pelo sujeito era a base comportamental para a aprendizagem. Percebendo o ser humano na sociedade em que está inserido, se faz necessário uma maior observação de seu estado emocional. [3]

9. DEFINIÇÃO DE APRENDIZAGEM

A definição de aprendizagem é difícil de ser realizada em razão da necessidade dela não se confundir com outros conceitos. Isso se deve ao fato de aprendizagem ser um conceito natural e não um conceito artificialmente criado.

Uma definição com base no paradigma comportamentalista

A definição a seguir é clássica criada dentro do modelo da psicologia comportamentalista:

"Aprendizagem é o processo pelo qual uma atividade tem origem ou é modificada pela reação a uma situação encontrada, desde que as características da mudança de atividade não possam ser explicadas por tendências inatas de respostas, maturação ou estados temporários do organismo (por exemplo, fadiga, drogas, etc)"[4]

Essa definição inicial serve para que possamos fazer algumas importantes diferença entre atividades de aprendizagem e outras que não são.

Diferenças entre aprendizagem e tendências inatas

O comportamento inato pode ser classificado em 3 tipos de atividades: reflexos, tropismos e instintos. Uma primeira abordagem ao problema parece não haver motivos para confundir aprendizagem e comportamento inato. A questão surge quando, no estudo de determinados instintos (comportamentos complexos presentes em nosso código genético), existe uma abertura para variações ambientais.

O caso clássico que podemos citar aqui é o comportamento de imprinting apresentados por aves. No imprinting a ave está geneticamente programada a aceitar uma variação no estímulo ambiental “mãe”. Em razão dessa variação até mesmo humanos podem ser identificados como sendo a “mãe” daquela ave.

Diferença entre maturação e aprendizagem

Como os processos de maturação também envolvem mudança é preciso saber quais dessas mudanças são ocasionados pelo crescimento, propriamente dito, ou pela aprendizagem. Isso seria fácil se, assim como, os comportamentos inatos, não houve casos em que determinadas atividades complexa (como a aquisição da linguagem em seres humanos) não fossem ao mesmo tempo produto de processos de maturação biológica e de exposição a variações ambientais. Como é notório, uma criança somente começa a falar a partir de certa idade, no entanto, ela falará o idioma a qual ela está exposta.

Diferença entre fadiga e aprendizagem

A fadiga pode ser vista quando após uma atividade repetida muitas vezes em curto espaço de tempo seja identificada uma perda da sua eficiência. Ou seja, a fadiga é um produto da prática.

O interesse disso é que a aprendizagem também guarda uma estreita relação com a prática que a produz. No entanto, ao contrário da fadiga a curva da aprendizagem melhora com a prática. Desse modo, o que parece haver é que uma prática intensa sem muitos intervalos poderia levar a uma perda momentânea de eficiência da atividade, mas em espaços de tempo maiores levaria ao aumento da eficiência da aprendizagem.

A fadiga desse modo pode ser considerada como um estado temporário do organismo e, portanto, não pode ser confundida com a aprendizagem. O mesmo raciocínio se aplica ao uso de drogas que promove alterações no comportamento resultantes do seu uso e não de uma aprendizagem.

Uma definição com base em um paradigma cognitivista

Dentro de uma perspectiva mais cognitiva podemos ter a seguinte definição de aprendizagem:

"A aprendizagem é uma mudança relativamente duradoura de comportamento resultante da experiência. Ela ocorre quando os organismos se beneficiam da experiência para que seus futuros comportamentos sejam mais bem adaptados ao ambiente"[5]

Inicialmente, é preciso explicar que a noção de comportamento aqui exposta comporta também estados mentais como pensamentos, sentimentos, imagens mentais, etc. Depois a definição deixar claro que as mudanças ocorridas nos comportamentos são resultados da experiência (e não da

programação genética ou estados momentâneos, por exemplo). Isso é importante, pois uma coisa que todas as teorias da aprendizagem tende a concordar é que a aprendizagem provoca algum tipo de mudança .

Depois a definição acima se liga a perspectiva evolucionista em ciência ao mostrar que as mudanças ocorrem para beneficiar o organismo no seu processo de adaptação ao meio (o que não significa que mudando o meio determinada aprendizagem deixe de ser benéfica). Isso é essencial para se compreender a natureza adaptativa da aprendizagem humana. Uma das evidências que podemos trazer aqui para justificar essa ideia é o fato de que bebês humanos aprendem desde o nascimento e com grande velocidade. E que toda essa aprendizagem dos primeiros dias é quase toda ela não consciente e sem grande necessidade de intervenção social programa (ensino)[6][7].

Ela também apresenta uma característica de toda aprendizagem que estava ausente na definição anterior: a sua durabilidade no tempo. Essa característica é de suma importância, pois mostra a estreita relação entre aprendizagem e memória. De fato, como se verá, muito do que hoje podemos falar sobre os processos de aprendizagem vem dos estudos sobre o funcionamento da nossa memória, principalmente da aprendizagem de conteúdos mais explícitos, como são aqueles presentes na atividade escolar. No entanto, como é claro ainda persistem como na parte anterior os problemas de atividades ou comportamentos fronteiricos (imprinting, aquisição da linguagem, etc).

Características da aprendizagem

Em razão disso, Pozo (2002) prefere não criar uma definição formal de aprendizagem. Acreditar ser mais útil pensar em quais seria as melhores características para uma boa aprendizagem. Ele sugere três[6]:

- a) a aprendizagem produz mudanças duradouras
- b) a aprendizagem deve ser transferível para outras situações
- c) a aprendizagem é consequência direta da prática realizada

O ser humano nasce potencialmente inclinado a aprender, necessitando de estímulos externos e internos (motivação, necessidade) para o aprendizado. Há aprendizados que podem ser considerados natos, como o ato de aprender a falar, a andar, necessitando que ele passe pelo processo de maturação física, psicológica e social. Na maioria dos casos a aprendizagem se dá no meio social e temporal em que o indivíduo convive; sua conduta muda, normalmente, por esses fatores, e por predisposições genéticas. [8]

10. PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Segundo os behavioristas, a aprendizagem é uma aquisição de comportamentos através de relações entre ambiente e comportamento, ocorridas numa história de contingências, estabelecendo uma relação funcional entre Ambiente e Comportamento

Apresenta como principais características:

- O indivíduo é visto como ativo em todo o processo;

- A aprendizagem é sinônimo de comportamento adquirido;
- O reforço é um dos principais motores da aprendizagem;
- A aprendizagem é vista como uma modelagem do comportamento

Em algumas abordagens cognitivas, considera-se que o homem não pode ser considerado um ser passivo. Enfatiza a importância dos processos mentais no processo de aprendizagem, na forma como se percebe, seleciona, organiza e atribui significados aos objetos e acontecimentos.

É um processo dinâmico, centrado nos processos cognitivos, em que temos:

INDIVÍDUO → INFORMAÇÃO → CODIFICAÇÃO → RECODIFICAÇÃO → PROCESSAMENTO → APRENDIZAGEM

De uma perspectiva humanista existe uma valorização do potencial humano assumindo-o como ponto de partida para a compreensão do processo de aprendizagem. Considera que as pessoas podem controlar seu próprio destino, possuem liberdade para agir e que o comportamento delas é consequência da escolha humana. Os princípios que regem tal abordagem são a autodireção e o valor da experiência no processo de aprendizagem.

Preocuparam-se em tornar a aprendizagem significativa, valorizando a compreensão em detrimento da memorização tendo em conta, as características do sujeito, as suas experiências anteriores e as suas motivações:

- O indivíduo é visto como responsável por decidir o que quer aprender; e
- Aprendizagem é vista como algo espontâneo e misterioso.

Numa abordagem social, as pessoas aprendem observando outras pessoas no interior do contexto social. Nessa abordagem a aprendizagem é em função da interação da pessoa com outras pessoas, sendo irrelevante condições biológicas. O ser humano nasce como uma 'tábula rasa', sendo moldado pelo contato com a sociedade. [9]

O processo de aprendizagem na abordagem de Vygotsky

O ponto de partida desta análise é a concepção vygotskyana de que o pensamento verbal não é uma forma de comportamento natural e inata, mas é determinado por um processo histórico-cultural e tem propriedades e leis específicas que não podem ser encontradas nas formas naturais de pensamento e fala. Uma vez admitido o caráter histórico do pensamento verbal, devemos considerá-lo sujeito a todas as premissas do materialismo histórico, que são válidas para qualquer fenômeno histórico na sociedade humana (Vygotsky, 1993 p. 44). Sendo o pensamento sujeito às interferências históricas às quais está o indivíduo submetido, entende-se que, o processo de aquisição da ortografia, a alfabetização e o uso autônomo da linguagem escrita são resultantes não apenas do processo pedagógico de ensino-aprendizagem propriamente dito, mas das relações subjacentes a isto.

Vygotsky diz ainda que o pensamento propriamente dito é gerado pela motivação, isto é, por nossos desejos e necessidades, nossos interesses e emoções. Por trás de cada pensamento há uma tendência afetivo-volitiva. Uma compreensão plena e verdadeira do pensamento de outrem só é possível quando entendemos sua base afetivo-volitiva (Vygotsky, 1991 p. 101). Desta forma não seria válido estudar as dificuldades de aprendizagem sem considerar os aspectos afetivos. Avaliar o estágio de desenvolvimento, ou realizar testes psicométricos não supre de respostas as questões levantadas. É necessário fazer uma análise

do contexto emocional, das relações afetivas, do modo como a criança está situada historicamente no mundo..

Na abordagem de Vygotsky a linguagem tem um papel de construtor e de propulsor do pensamento, afirma que aprendizado não é desenvolvimento, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer (Vygotsky, 1991 p. 101). A linguagem seria então o motor do pensamento, contrariando assim a concepção desenvolvimentista que considera o desenvolvimento a base para a aquisição da linguagem. Vygotsky defende que os processos de desenvolvimento não coincidem com os processos de aprendizagem, uma vez que o desenvolvimento progride de forma mais lenta, indo atrás do processo de aprendizagem. Isto ocorre de forma sequencial. (Vygotsky, 1991 p. 102) [10]

O processo de aprendizagem na abordagem de Piaget

O papel da equilíbrio

Nos estudos de Piaget, a teoria da equilíbrio, de uma maneira geral, trata de um ponto de equilíbrio entre a assimilação e a acomodação, e assim, é considerada como um mecanismo autorregulador, necessária para assegurar à criança uma interação eficiente dela com o meio ambiente. (Wadsworth, 1996) Piaget postula que todo esquema de assimilação tende a alimentar-se, isto é, a incorporar elementos que lhe são exteriores e compatíveis com a sua natureza. E postula também que todo esquema de assimilação é obrigado a se acomodar aos elementos que assimila, isto é, a se modificar em função de suas particularidades, mas, sem com isso, perder sua continuidade (portanto, seu

fechamento enquanto ciclo de processos interdependentes), nem seus poderes anteriores de assimilação. (Piaget,1975, p. 14)

Em outras palavras, Piaget (1975) define que o equilíbrio cognitivo implica afirmar a presença necessária de acomodações nas estruturas; bem como a conservação de tais estruturas em caso de acomodações bem sucedidas. Esta equilibração é necessária porque se uma pessoa só assimilasse, desenvolveria apenas alguns esquemas cognitivos, esses muito amplos, comprometendo sua capacidade de diferenciação; em contrapartida, se uma pessoa só acomodasse, desenvolveria uma grande quantidade de esquemas cognitivos, porém muito pequenos, comprometendo seu esquema de generalização de tal forma que a maioria das coisas seriam vistas sempre como diferentes, mesmo pertencendo à mesma classe. Essa noção de equilibração foi a base para o conceito, desenvolvido por Paín, sobre as modalidades de aprendizagem, que se servem dos conceitos de assimilação e acomodação, na descrição de sua estrutura processual.

Segundo Wadsworth, se a criança não consegue assimilar o estímulo, ela tenta, então, fazer uma acomodação, modificando um esquema ou criando um esquema novo. Quando isso é feito, ocorre a assimilação do estímulo e, nesse momento, o equilíbrio é alcançado. (Wadsworth, 1996)

Segundo a teoria da equilibração, a integração pode ser vista como uma tarefa de assimilação, enquanto que a diferenciação seria uma tarefa de acomodação, contudo, há conservação mútua do todo e das partes.

É de Piaget o postulado de que o pleno desenvolvimento da personalidade sob seus aspectos mais intelectuais é indissociável do conjunto das relações afetivas, sociais e morais que constituem a vida da instituição educacional. À primeira vista, o desabrochamento da personalidade parece depender sobretudo dos fatores afetivos; na realidade, a educação forma um todo indissociável e não é possível formar personalidades autônomas no domínio moral se o indivíduo estiver submetido a uma coerção intelectual tal

que o limite a aprender passivamente, sem tentar descobrir por si mesmo a verdade: se ele é passivo intelectualmente não será livre moralmente. Mas reciprocamente, se sua moral consiste exclusivamente numa submissão à vontade adulta e se as únicas relações sociais que constituem as relações de aprendizagem são as que ligam cada estudante individualmente a um professor que detém todos os poderes, ele não pode tampouco ser ativo intelectualmente. (Piaget, 1982)

Piaget afirma que "adquirida a linguagem, a socialização do pensamento manifesta-se pela elaboração de conceitos e relações e pela constituição de regras. É justamente na medida, até, que o pensamento verbo-conceptual é transformado pela sua natureza coletiva que ele se torna capaz de comprovar e investigar a verdade, em contraste com os atos práticos dos atos da inteligência sensório-motora e à sua busca de êxito ou satisfação" (Piaget, 1975 p. 115). [11]

O processo de aprendizagem pós-piagetiano

Paín (1989) descreve as modalidades de aprendizagem sintomática tomando por base o postulado piagetiano. Descreve como a assimilação e a acomodação atuam no modo como o sujeito aprende e como isso pode ser sintomatizado, tendo assim características de um excesso ou escassez de um desses movimentos, afetando o resultado final. Na abordagem de Piaget, o sujeito está em constante equilibração. Paín parte desse pressuposto e afirma que as dificuldades de aprendizagem podem estar relacionadas a uma hiperatuação de uma dessas formas, somada a uma hipoatuação da outra gerando as modalidades de aprendizagem sintomática a seguir:

Hiperassimilação

Sendo a assimilação o movimento do processo de adaptação pelo qual os elementos do meio são alterados para serem incorporados pelo sujeito, numa aprendizagem sintomatizada pode ocorrer uma exacerbação desse movimento, de modo que o aprendiz não se resigna ao aprender. Há o predomínio dos aspectos subjetivos sobre os objetivos. Esta sintomatização vem acompanhada da hipoacomodação.

Hipoacomodação

A acomodação consiste em adaptar-se para que ocorra a internalização. A sintomatização da acomodação pode dar-se pela resistência em acomodar, ou seja, numa dificuldade de internalizar os objetos (Fernández, 1991 p. 110). [12].

Hiperacomodação

Acomodar-se é abrir-se para a internalização, o exagero disto pode levar a uma pobreza de contato com a subjetividade, levando à submissão e à obediência acrítica. Essa sintomatização está associada a hipoassimilação.

Hipoassimilação

Nesta sintomatização ocorre uma assimilação pobre, o que resulta na pobreza no contato com o objeto, de modo a não transformá-lo, não assimilá-lo de todo, apenas acomodá-lo.

A aprendizagem normal pressupõe que os movimentos de assimilação e acomodação estão em equilíbrio. O que caracteriza a sintomatização no aprender é predomínio de um movimento sobre o outro. Quando há o predomínio da assimilação, as dificuldades de aprendizagem são da ordem da não resignação, o que leva o sujeito a interpretar os objetos de modo subjetivo, não internalizando as características próprias do objeto. Quando a acomodação predomina, o sujeito não empresta sentido subjetivo aos objetos, antes, resigna-se sem criticidade.

O sistema educativo pode produzir sujeito muito acomodativos se a reprodução dos padrões for mais valorizada que o desenvolvimento da autonomia e da criatividade. Um sujeito que apresente uma sintomatização na modalidade hiperacomodativa/ hipoassimilativa pode não ser visto como tendo “problemas de aprendizagem”, pois consegue reproduzir os modelos com precisão.

O processo de aprendizagem em outras concepções

O mito de que o Behaviorismo considera que o processo de aprendizagem se dá baseado na relação estímulo-resposta é uma noção falha de alguns leigos em educação. O aprender está diretamente relacionado a relação entre o indivíduo e seu meio e como esse atua sobre ele. Falar em behaviorismo é falar de diversos tipos de behaviorismo, sendo os mais comuns o Behaviorismo Radical e o Interbehaviorismo. Essa noção leiga refere-se a linha teórica ao Behaviorismo Metodológico, que não existe desde a década de 30.

11. O PAPEL DA MEMÓRIA NA APRENDIZAGEM

Independente da escola de pensamento seguida, sabe-se que o indivíduo desde o nascimento, utilizando seu campo perceptual, vai ampliando seu repertório e construindo conceitos, em função do meio que o cerca.

Estes conceitos são regidos por mecanismos de memória onde as imagens dos sentidos são fixadas e lembradas por associação a cada nova experiência. Os efeitos da aprendizagem são retidos na memória, onde este processo é reversível até um certo tempo, pois depende do estímulo ou necessidade de fixação, podendo depois ser sucedido por uma mudança neural duradoura.

Memória de curto prazo

A memória de curto prazo é reversível e temporária, acredita-se que decorra de um mecanismo fisiológico, por exemplo um impulso eletroquímico gerando um impulso sináptico, que pode manter vivo um traço da memória por um período de tempo limitado, isto é, depois de passado certo período, acredita-se que esta informação se desvanece. Logo a memória de curto prazo pouco importa para a aprendizagem.

Memória de longo prazo

A memória permanente, ou memória de longo prazo, depende de transformações na estrutura química ou física dos neurônios.

Aparentemente as mudanças sinápticas têm uma importância primordial nos estímulos que levam aos mecanismos de lembranças como imagens, odores, sons, etc, que, avulsos parecem ter uma localização definida, parecendo ser de

certa forma blocos desconexos, que ao serem ativados montam a lembrança do evento que é novamente sentida pelo indivíduo, como por exemplo, a lembrança da confecção de um bolo pela avó pela associação da lembrança de um determinado odor.

12. AS INFLUÊNCIAS E OS PROCESSOS

A aprendizagem é influenciada pela inteligência, motivação, e, segundo alguns teóricos, pela hereditariedade (existem controvérsias), onde o estímulo, o impulso, o reforço e a resposta são os elementos básicos para o processo de fixação das novas informações absorvidas e processadas pelo indivíduo.

O processo de aprendizagem é de suma importância para o estudo do comportamento. Alguns autores afirmam que certos processos neuróticos, ou neuroses, nada mais são que uma aprendizagem distorcida, e que a ação recomendada para algumas psicopatologias são um redirecionamento para a absorção da nova aprendizagem que substituirá a antiga, de forma a minimizar as sintomatizações que perturbam o indivíduo. Isto é, através da reaprendizagem (reeducação) ou da intervenção profissional através da Psicopedagogia. Reuven Feuerstein, autor da Teoria da modificabilidade cognitiva estrutural, afirma que o ser humano pode "aprender" a ser inteligente.[13] Segundo ele, mesmo pessoas portadoras de deficiências e, consideradas incapazes de aprender podem desenvolver a capacidade para o aprendizado.

A motivação

Aprende-se melhor e mais depressa se houver interesse pelo assunto que se está a estudar. Motivado, um indivíduo possui uma atitude ativa e empenhada no processo de aprendizagem e, por isso, aprende melhor. A relação entre a aprendizagem e a motivação é dinâmica: é frequente o Homem interessar-se por um assunto, empenhar-se, quando começa a aprender. A motivação pode ocorrer durante o processo de aprendizagem.

Os conhecimentos anteriores

Os conhecimentos anteriores que um indivíduo possui sobre um assunto podem condicionar a aprendizagem. Há conhecimentos, aprendizagens prévias, que, se não tiverem sido concretizadas, não permitem a possibilidade de se aprender. Uma nova aprendizagem só se concretiza quando o material novo se incorpora, se relaciona, com os conhecimentos e saberes que se possui.

A quantidade de informação

A possibilidade de o Homem aprender novas informações é limitada: não é possível integrar grandes quantidades de informação ao mesmo tempo. É necessário proceder-se a uma seleção da informação relevante, organizando-a de modo a poder ser gerida em termos de aprendizagem.

A diversidade das atividades

Quanto mais diversificadas forem as abordagens a um tema, quanto mais diferenciadas as tarefas, maior é a motivação e a concentração e melhor decorre a aprendizagem [14].

A planificação e a organização

A forma como se aprende pode determinar, em grande parte, o que se aprende. A definição clara de objetivos, a seleção de estratégias, é essencial para uma aprendizagem bem sucedida. Contudo, isto não basta: é necessário planificar, organizar o trabalho por etapas, e ir avaliando os resultados. Para além de estes processos serem mais eficientes, a planificação e a organização promovem o controle dos processos de aprendizagem e, deste modo, a autonomia de cada ser humano.

A cooperação

A forma como cada ser humano encara um problema e a forma como o soluciona é diferente. Por isso, determinados tipos de problemas são mais bem resolvidos e a aprendizagem é mais eficaz se existir trabalho de forma cooperativa com os outros. A aprendizagem cooperativa, ao implicar a interação e a ajuda mútua, possibilita a resolução de problemas complexos de forma mais eficaz e elaborada.

13. ESTILOS DE APRENDIZAGEM

Cada indivíduo apresenta um conjunto de estratégias cognitivas que mobilizam o processo de aprendizagem. Em outras palavras, cada pessoa aprende a seu modo, estilo e ritmo. Embora haja discordâncias entre os estudiosos, estes são quatro categorias representativas dos estilos de aprendizagem:

- Visual: aprendizagem centrada na visualização;
- Auditiva: centrada na audição;
- Leitura/escrita: aprendizagem através de textos;
- Ativa: aprendizagem através do fazer;
- Olfativa : através do cheiro pode possibilitar conhecimento já adquirido anteriormente, como o deitar de gases, são exemplos de uma aprendizagem olfativa.

Aprendizagem Associativa

A associação é um tema que reside na observação de que o indivíduo percebe algo em seu meio pelas sensações, o resultado é a consciência de algo no mundo exterior que pode ser definida como ideia. Portanto, a associação leva às ideias, e para tal, é necessária a proximidade do objeto ou ocorrência no espaço e no tempo; deve haver uma similaridade; frequência de observação; além da proeminência e da atração da atenção aos objetos em questão. Estes objetos de estudo para a aprendizagem podem ser por exemplo uma alavanca que gera determinado impulso, que ao ser acionada gera o impulso tantas vezes quantas for acionada. A associação ocorre quando o indivíduo em questão acionar outra alavanca similar à primeira esperando o mesmo impulso da outra. O que levou ao indivíduo acionar a segunda alavanca, foi a ideia gerada através da associação entre os objetos (alavancas).

Um grupo liderado pelos pesquisadores Guthrie e Hull sustentava que as associações se davam entre estímulos e respostas, estes eram passíveis de observação.

A teoria da aprendizagem associativa, ou a capacidade que o indivíduo tem para associar um estímulo que antes parecia não ter importância a uma determinada resposta, ocorre pelo condicionamento, em que o reforço gera novas condutas.

Porém, as teorias de estímulo e resposta não mostraram os mecanismos da aprendizagem, pois não levaram em conta os processos interiores do indivíduo. (Há que se diferenciar aprendizagem de condicionamento).

Tolman, pesquisou que as associações através do estímulo geravam uma impressão sensorial subjetiva.

Aprendizagem Condicionada

O reforçamento, é uma noção que provém da descoberta da possibilidade que é possível reforçar um padrão comportamental através de métodos onde são utilizadas as recompensas ou castigos.

É uma proposta para integrar alunos e professores durante a aprendizagem em sala de aula, de modo a possibilitar a construção de conhecimentos por meio das interações.

A aprendizagem reflexiva como estratégia para a formação profissional

A melhoria da qualidade da prática docente, facilita o aprendizado de novos modos de ensino e expande estratégias de aprendizagem.

Na formação de Docentes é necessário ter em conta, como princípio básico, a atuação, tornando a sua prática para muito além dos meios tradicionais de ensino.

O princípio da aprendizagem reflexiva, considerada por alguns autores, trata da urgência em formar profissionais, que venham a espelhar a sua própria prática, na esperança de que a reflexão será um meio de desenvolvimento do pensamento e da ação.

A dificuldade em decifrar este conhecimento, reside no facto das ações serem ativas, de forma diversificada em às teorias, que são mais estáticas. Desta forma, ao descrever o conhecimento empregue numa determinada ação, com o intuito de a compreender, o futuro docente, estará a praticar um processo de estrutura do seu saber.

Outras escolas de aprendizagem

Atualmente, muitos profissionais da área educacional contestam a existência de uma validade universal na teoria da associação. Estes afirmam a importância de outros fatores na aprendizagem. Exemplo típico, são os educadores que seguem a linha gestalista, estes defendem que os processos mais importantes da aprendizagem envolvem uma reestruturação das relações com o meio e não simplesmente uma associação das mesmas.

Existem também, os educadores que estudam os aspectos psicológicos da linguagem, ou psicolinguistas. Estes, por sua vez, sustentam que a

aprendizagem de uma língua abrange um número de palavras e locuções muito grande para ser explicado pela teoria associativa.

Alguns pesquisadores afirmam que a aprendizagem linguística se baseia numa estrutura básica de organização elemento.

Outras correntes de pensamento afirmam que as teorias da aprendizagem incluem o papel da motivação além dos estágios da aprendizagem, os processos e a natureza da evocação, do esquecimento e da recuperação de informações ou memória.

Na pesquisa sobre a aprendizagem, ainda existem os conceitos não passíveis de quantificação, como os processos cognição|cognitivos, a imagem, a vontade e a consciência|conscientização.



MÓDULO III – LEITURA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM³

14. NECESSIDADE DA LEITURA NO PROCESSO ENSINO/APRENDIZAGEM

I. INTRODUÇÃO

O processo de ensino aprendizagem da leitura é sem duvida, muito instigante e desafiador, tanto para o aluno como para o professor.

Adquirir a capacidade de ler significa sobretudo a condição de compreender um mundo que vai se mostrando cada vez maior e mais surpreendente. São nessas descobertas que alguns alunos apresentam mais dificuldades do que os outros.

O interesse pelo tema “Necessidade da leitura no processo ensino – aprendizagem”, surgiu durante a observação que venho fazendo ao longo de minha carreira, através da qual tenho percebido que a maioria dos alunos ainda não têm consciência da importância, da necessidade da leitura em seu processo de aprendizagem, isto é, na maioria das vezes lêem por obrigação, lêem somente o que lhe é determinado, sem dar à leitura seu valor real, sem perceber a necessidade de ler; ler para buscar informações, conhecimentos, para enriquecer seu vocabulário, para visualizar palavras e perceber sua ortografia...

Esse desconhecimento sobre a importância e a necessidade da leitura torna-se um entrave no processo de desenvolvimento do aluno, uma vez que ele não a vê como algo prazeroso, não se sente motivado a ler diariamente e

³ Módulo III - reprodução total: RESUMO: NECESSIDADE DA LEITURA NO PROCESSO ENSINO/APRENDIZAGEM. Autor desconhecido. Disponível em: <https://pedagogiaopedaleta.com/necessidade-da-leitura-no-processo-ensinoaprendizagem/>

espontaneamente, deixando para trás chances de vivenciar ricas experiências de enriquecimento.

A princípio atribuía este fato ao meio em que leciono: um meio rural, sem biblioteca e o ambiente familiar que não estimula a formação de leitores, uma vez que os alunos são originados de famílias de renda baixa e pais analfabetos ou semianalfabetos. Mas hoje verifico que não é só o ambiente que influencia, pois farei esta pesquisa de estudo numa escola de zona urbana, onde há uma biblioteca vasta, um ambiente alfabetizador e estimulador muito maior, e o problema é o mesmo: os alunos não dão apreço à leitura.

Segundo Murilo Avellar Hingel, ex-secretário da educação de Minas Gerais, “A leitura pode nos conduzir por tempo, lugares e acontecimentos que não são os nossos. A leitura é necessária para a construção da cidadania, para a formação de homens livres e aptos a participar da grande obra que é a humanidade.” (LIÇÕES DE MINAS, 1999).

A educação recebe atualmente uma expressiva atenção por parte dos governos. A erradicação do analfabetismo tornou-se um ícone do desenvolvimento e, por isso, uma forma de melhorar a imagem do país frente aos bancos internacionais. Para tanto, investem pesado, esforçam-se em matricular o maior número possível de crianças e evitar a evasão.

Nos países da América Latina, quase todos possuem mais de 70% de sua população infantil nas primeiras séries do Ensino Fundamental. No Brasil programas como Bolsa Escola dão ajuda financeira às famílias das crianças carentes para que mantenham uma frequência escolar superior a 75%. Com certeza essas medidas contribuem para a diminuição do analfabetismo, mas o que se observa é que estes números são parte de um discurso oficial que leva em consideração aqueles que apenas fazem a decodificação de sinais gráficos, mas não entendem a necessidade de ler. (LIÇÕES DE MINAS, 1999).

Nos anos 60 afirmavam categoricamente que o mundo da escrita daria lugar ao mundo da imagem. Mas o que se viu nesses quarenta anos aponta em outra direção. Ser usuário competente da linguagem, leitura e escrita é cada vez mais condição para efetiva participação social.

Diante disso percebemos que, o domínio instrumental da leitura é necessário para garantir ao aluno autonomia no contato com o texto como fonte de lazer e enriquecimento.

Qual é a necessidade da leitura no ensino – aprendizagem? Por que os alunos não lêem espontaneamente? Qual é a dificuldade dos alunos em ter o hábito de ler? Compreendem a leitura como meio de formação e informação?

A partir destes questionamentos é que propõe-se a pesquisar sobre a necessidade e dificuldades da leitura no ensino – aprendizagem.

A presente pesquisa poderá servir de orientação para discussões de docentes sobre a importância da leitura no cotidiano do ser humano.

O tema da pesquisa foi escolhido devido a constatações em nossa prática cotidiana, tendo em vista o grande índice de alunos repetentes nas séries iniciais, por não apresentarem conhecimentos mínimos necessários para a sua aprovação, visto que é cobrado cada vez mais a capacidade de interação e integração no meio social a qual o indivíduo encontra-se inserido.

Formar leitores faz o processo de emancipação de um país, e o ato da leitura e da escrita conduz a um processo de aprender, de conhecer, de apreender novos significados que ajuda aos educandos a viverem com mais plenitude. Um dos primeiros passos nesse sentido é a oferta de uma educação que esteja próxima à realidade de cada educando, que suscite sugestões e ações significativas para a sua vida.

Importante se faz a construção de relações de confiança entre professor e aluno, pois são aspectos que constituem-se num estímulo para que o educando possa perceber-se como cidadão e, como ser social e histórico. O professor

precisa reconhecer e valorizar a diversidade cultural dos alunos, superar discriminações, trabalhar a autoestima consciente de que poderá estar revertendo um dos mais fortes mecanismos de exclusão social, a marginalização pela negação do direito ao domínio da cultura escrita, cumprindo assim uma tarefa essencial para a promoção da cidadania.

Toda instituição escolar tem características que lhe são peculiares, e que influenciam o comportamento de seus membros. Essa influência, tanto pode ser para a dominação como para a libertação, dependendo do nível de consciência despertado pelo processo vivido.

Tendo essa visão sobre a educação, buscou-se compreender: Quais as implicações no processo de aprendizagem da leitura e da escrita na repetência nas séries iniciais?

Diante dessa proposta, a pesquisa teve como objetivo compreender a partir da visão de teóricos que abordam a questão, as implicações do processo de aprendizagem da leitura e da escrita na repetência nas séries iniciais. Para isso buscou-se uma bibliografia contextualizada e pertinente ao assunto, buscando identificar aspectos subjacentes à prática que são apontados como facilitadores ou não do crescimento do aluno em relação a leitura e a escrita.

II. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Em tempos modernos no qual a TV, o computador e a Internet são peças-chaves da sociedade, a leitura e a escrita não perderam seu valor como necessidade social. O grande desafio da escola é mostrar a sua importância, considerando que por falta de conscientização sobre o hábito da leitura e da escrita cada vez mais, os alunos apresentam sérios problemas na organização do pensamento e da escrita. Falta-lhes o senso crítico diante da realidade e condições de fazerem escolhas pessoais para o seu futuro, o de sua comunidade

e de seu país. Pois educar hoje, tem outra conotação, a de formar seres críticos e conscientes de sua função social.

A atividade fundamental desenvolvida pela escola para a formação dos alunos é a leitura. Mas, na realidade ela não vem cumprindo bem este papel, confunde o processo de ler em um simples reconhecimento de palavras em páginas impressas, ou seja, vem trabalhando a leitura como um simples ato de decifrar códigos. Existe uma nítida separação entre os mecanismos da leitura e o pensamento, reduzindo a leitura a um ato mecânico de decifrar letras.

A escola não tem formado leitores que levam adiante pela vida esse interesse quando muito, forma aqueles que buscam em leituras exploratórias apenas informações necessárias a finalidades imediatas. O desinteresse pela leitura tem origem na pré-escola e deve-se, em grande parte, ao tipo de literatura que é oferecido às crianças, não considerando o interesse e a faixa etária, tornando assim o primeiro contato com o livro des (prazeroso).

É comum uma criança ler um texto, podendo-se dizer que até de maneira correta (pronúncia, pontuação...), mas, se for solicitada para contar ou falar sobre o texto, não sabe. Na verdade, essa criança não leu, pois ler não é decifrar, como um jogo de adivinhações, o sentido de um texto.

A falta de interesse pela leitura prova que a leitura significativa não foi ativada na infância. No momento da aprendizagem, o aluno não considerou que fosse valer para sua vida futura.

A leitura é a realização do objetivo da escrita. Quem escreve, escreve para ser lido. Às vezes, ler é um processo de descoberta, como a busca do saber científico. Outras vezes requer um trabalho paciente, perseverante, desafiador, semelhante à pesquisa laboratorial. A leitura pode também ser superficial, sem grandes pretensões, uma atividade lúdica. É uma atividade profundamente individual.

Ao contrário da escrita, que é uma atividade de exteriorizar o pensamento, a leitura é uma atividade de assimilação de conhecimento, de interiorização, de reflexão. Por isso, a escola que não lê muito para os seus alunos e não lhes dá a oportunidade de ler muito está fadada ao insucesso e não sabe aproveitar o melhor que tem para oferecer aos seus alunos.

Nos estudos sobre a formação de leitores no ambiente escolar, uma quantidade significativa de professores de 1º grau se mostra insatisfeitos em razão do tipo de envolvimento dos alunos com a leitura, sentindo-se, muitas vezes, sem subsídios, para refletir sobre suas práticas cotidianas e, a partir daí, modificá-las.

Em primeiro lugar, constata-se condições de (des)conhecimento, por parte de professores e bibliotecários, quanto à variedade e à qualidade textual de obras de literatura com as quais os alunos poderiam se envolver. Em segundo lugar, revelam-se atos de leitura decorrentes talvez dessas primeiras condições: um trabalho muitas vezes mecânico, controlador, punitivo e, por conseguinte, pouco agradável e pouco frutífero com o texto literário na escola. Estas atitudes do professor seguida da falta de vontade dos alunos, dificulta o desenvolvimento do hábito de ler.

Magda Soares em uma entrevista para a TV Escola faz a seguinte citação: ” Mais do que nunca, e não só os livros, mas também revistas, jornais, outdoors, contratos, contas, notas fiscais, é preciso aprender ler, não só como meio mas como objeto de conhecimento”.

Torna-se necessário ler, não simplesmente para extrair informações da escrita, decodificando-a, letra por letra, palavra por palavra, e sim para compreender o sentido da escrita.

De acordo com os PCN (1998) A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir de seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que

sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita...

Dessa forma, é fundamental compreender as ações que se processam na mente dos alunos quando estes estão tentando absorver os símbolos gráfico e saber quais estratégias utilizar para auxiliá-lo no ato de ler e escrever.

Nessa oportunidade surge a psicopedagogia capaz de oferecer alternativas de ação no sentido de uma transformação, o que possibilita a escola e os alunos uma melhoria nas condições de aprendizagem.

2.1. Leitura e escrita: passaporte para a cidadania

Nas últimas décadas vem surgindo nova proposta de práticas pedagógicas. Existe o docente que se propõe buscar cada vez mais inovações para melhorar suas ações e metas, com a preocupação de refletir sobre sua prática.

Vygotsky, um estudioso importante para a educação, demonstra em seus estudos preocupação constante com a questão do desenvolvimento e com a importância dos processos de aprendizado. Para Vygotsky, o desenvolvimento individual se dá no ambiente social determinado e na relação com o outro.

Considerando que o desenvolvimento do ser humano é produto de sua interação com o meio tanto físico como o social, se faz necessário agir para possibilitar que as crianças aprendam pensando, ou seja, construindo sua escrita e buscando forma para solucionar situações problemas surgidas em seu cotidiano.

Sabe-se que o indivíduo não nasce pronto e acabado, muito menos é cópia do ambiente externo, portanto é necessário que o professor conheça o

nível de aprendizagem em que se encontra o seu aluno para que possa contribuir em sua educação em todos os aspectos.

Ferreiro e outros pesquisadores mostraram que a criança não chega à escola sem saber nada, pois traz consigo sua bagagem histórica, cultural e social. Assim sendo, devemos trabalhar a partir do que a criança nos mostra que sabe, ou seja, o que ela já domina, e assim tornar a aprendizagem mais desafiadora.

No texto de Ana Maria Lunardi Padilha (1997) “Dirigindo o olhar para a sala de aula e conhecendo José”, a autora nos relata a história da importância da intervenção pedagógica no caso do aluno José, que possuía dificuldades de disciplina, organização, concentração durante as aulas e aprendizado. A intervenção ajudou a José a resolver seus problemas de aprendizado, através de uma intervenção psicopedagógica. Sobre isso a autora nos relata que:

A psicologização da educação é uma tendência que ganha forma com a consolidação da Psicopedagogia – campo de atuação profissional de caráter preventivo e terapêutico -que prioriza a resolução de problemas de aprendizagem fora da escola. Frequentemente isso é feito buscando-se corrigir as disfunções do aluno, o que resulta num deslocamento, para outro espaço, da tarefa que a escola deixou de realizar. Tipicamente, a partir de diagnósticos realizados através de testes, propõe-se tratamento clínico nas áreas de psicologia, psicomotricidade, psicopedagogia, fonoaudiologia. (PADILHA, 1997, pág.54).

A autora ainda chama a atenção para a necessidade da escola se organizar de forma que as necessidades dos alunos sejam sanadas na própria instituição, cujo objetivo é ensinar. Com professores bem preparados não existe a necessidade de buscar ajuda externa para o aprendizado das crianças.

A escola tem um papel fundamental a desempenhar nesse processo. Em primeiro lugar porque é o espaço em que pode se dar à convivência entre crianças de origens diferentes daqueles que cada uma conhece, com visões de mundo diversas daquela que compartilha em família. Em segundo, porque é um dos lugares onde são ensinadas as regras do espaço público porque a escola apresenta à criança conhecimentos sistematizados sobre os países e o mundo, e aí a realidade plural de um país como o Brasil fornece subsídios para debates e discussões em torno de questões sociais. A criança na escola convive com a diversidade e poderá aprender com ela.

Assim, a alfabetização como educação é um dos elementos motores da transformação histórica. Por isso mesmo é um instrumento necessário às mudanças sociais, enquanto insere as pessoas na cultura e no mundo.

Tanto o ato de alfabetizar como o ato de educar são políticos, sociais e não podem ficar à margem das estruturas econômicas, políticas e administrativas que, em última instância, delineiam suas diretrizes.

Portanto, o que se propõe ao alfabetizar, é que o aluno, além de dominar o mecanismo da leitura seja capaz de usá-la como instrumento auxiliar no seu crescimento e desenvolva o gosto pela mesma, para que se utilize cada vez mais desse poder como elemento de ajustamento pessoal e social.

O cidadão transformado em leitor e usuário da escrita constrói o conhecimento com uma visão crítica da realidade, sempre descobrindo o saber para a construção de um novo mundo através da leitura.

III. PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA LEITURA E ESCRITA SIGNIFICATIVA

Formar leitores faz o processo de emancipação de um país, e o ato da leitura e da escrita conduz a um processo de aprender, de conhecer, de aprender novos significados que ajuda aos educandos a viverem com mais plenitude. Um dos primeiros passos nesse sentido é a oferta de uma educação que esteja próxima à realidade de cada educando, que suscite sugestões e ações significativas para a sua vida.

Gadotti (2003, p.21) afirma que “O papel da educação não pode ser confundido apenas com sua ligação fundamental e intrínseca com o conhecimento e, muito menos, com a pura transmissão de informações. Educação no mundo globalizado tem função menos lecionadora e mais organizadora do conhecimento”.

O professor não é a única variável a interferir no processo da aprendizagem, mas é quem possui um papel muito importante para o desenvolvimento dos indivíduos das escolas. O professor que conhece os processos de evolução da escrita e detecta a hipótese a qual seu aluno se encontra, poderá propiciar-lhe conscientemente um melhor desenvolvimento. Segundo Emilia Ferreiro “Conhecer quais são esses processos de compreensão infantil dota o alfabetizador de um valioso instrumento para identificar momentos propícios de intervenção nesse processo(...).” (Ferreiro, 1993, p.25).

Conhecer as hipóteses utilizadas pelos alunos na construção da escrita favorece ao professor aplicar atividades que possibilitam avanços nas aprendizagens. Quanto melhor o professor entender o processo de construção do conhecimento, mais eficiente será seu trabalho.

O professor deve ser um parceiro na aprendizagem de seus alunos. É fundamental que o professor crie um ambiente que facilite situações de diálogo e participação no qual seja possível que os alunos se sintam seguros, sem medo de errar.

Para o estabelecimento desse ambiente o professor deve mostrar a confiança a seus alunos a partir do respeito mútuo, acreditando sinceramente nas capacidades dos mesmos e os incentivando com atividades desafiadoras que favoreçam a observação do processo.

Outro fator o qual acredita-se ser fundamental para um melhor desempenho do aluno é o afeto, pois sentindo-se seguro e valorizado o aluno não terá medo de errar, testando suas hipóteses certamente poderá avançar no processo de construção do conhecimento.

Atualmente fala-se muito da importância de se partir das experiências das crianças, de aceitar os erros que a criança produz, rever os métodos de alfabetização, de conhecer os processos de aquisição da língua escrita.

O professor não pode deixar seu papel de mediador do processo pedagógico para ser apenas um conferencista que não estimula a pesquisa e o esforço se contentando com a transmissão de soluções já prontas.

A aprendizagem da leitura constitui uma relação simbólica entre o que se deve e diz, com o que se vê e lê. A leitura deve ser vista, igualmente, como um fenômeno duplo que envolve o compreender e a compreensão. É necessário fazer uma distinção entre ler e aprender a ler. Ler é estabelecer uma comunicação com textos, por meio da busca da compreensão.

A aprendizagem da leitura constitui uma tarefa permanente que se enriquece com novas habilidades na medida em que se manejam adequadamente estes textos cada vez mais complexos. Por isso, a aprendizagem da leitura não se restringe ao primeiro ano de vida escolar. Atualmente, sabe-se que aprender a ler é um processo que se desenvolve ao longo de toda a escolaridade e de toda a vida. (Zilberman, 1988, p.13).

Segundo Ferreiro e Teberosky (1991, p.26) ” as crianças antes da sua entrada para a escola, já tem construções mentais sobre a leitura e a escrita e não se limitam a receber passivamente os conhecimentos”.

De acordo com as autoras, a criança que chega à escola já é um “bom” leitor do mundo. Desde muito nova começa a observar, a antecipar, a interpretar e a interagir, dando significado aos seres, objetos e situações que a rodeiam. Ela utiliza estas mesmas estratégias de busca de sentido para compreender o mundo letrado.

Ainda para as autoras, essa aprendizagem natural da leitura deve ser considerada pelo professor e incorporada as suas estratégias de ensino, com o fim de melhorar a qualidade desse processo contínuo iniciado no momento em que a criança é capaz de captar e atribuir significado as coisas do mundo. Assim, a ação de ler o mundo em que a criança enfrenta progressivamente numerosos e variados textos.

O trabalho de leitura, na escola, tem por objetivo levar o aluno a análise e à compreensão das ideias dos autores e buscar no texto os elementos básicos e os efeitos de sentido. é importante que o leitor se envolva, se emocione e adquira uma visão dos vários materiais portadores de mensagem presentes na comunidade em que se vive. (Zilberman, 1988, p.18).

A leitura acontece quando se produz o sentido e quanto mais informação, experiências de leituras anteriores, mais consciência na formação de sentido terá o leitor, pois além de que se encontram nas linhas é preciso atender também as entrelinhas. Só quem lê interpreta, questiona, estabelece julgamentos do que pode e deve fazer, exercendo plenamente a sua cidadania. Só quem lê pode mudar a realidade para melhor.

A língua portuguesa faz parte das disciplinas obrigatórias no currículo do Ensino Fundamental e Médio. Sem o conhecimento da mesma é impossível que o aluno consiga compreender o meio em que vive e até discernir as tomadas

de decisões que a vida nos impõe.

A leitura está basicamente relacionada ao fato de possibilitar ao ser humano o seu sucesso, e a tomada de consciência da sua importância torna-se aí essencial para que se valorize muito a leitura.

Um bom educador valoriza a leitura e age conscientemente cobrando do aluno a leitura diária em casa, idas a biblioteca, jornais, revistas, livros, diversos, etc.

A leitura não poderá ser uma ação mecânica, pelo contrário, deverá ser cobrada, exigindo do aluno tudo que foi lido, incentivando-o sempre para que tomem gosto pela mesma.

E para compreendê-la no todo, há necessidade que se aprenda a ler e se leia muito. Agindo assim o aluno não encontrará dificuldades em outras matérias, pois todas dependem da leitura. O ato de ler deve acompanhar o ser humano a vida toda. Isso é muito importante.

No entanto, a leitura escolar é uma das formas de se fazer LEITURA, pois dentre os alunos que não gostam de ler na sala de aula, estão aqueles que usam a leitura na vida diária, como vendedor ou lendo jornais, revistas, listas de preços, etc.

A escola deve oferecer condições para que as interações aconteçam. Assim, o aluno avança na construção do conhecimento significativo através da contextualização e da interdisciplinaridade

IV. A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTO-JUVENIL

Como todos sabemos, o professor deve procurar oferecer ao aluno os mais variados textos, a fim de que ele tenha contato com discursos de

características e registros de linguagem diversos. No entanto, como a compreensão é tanto mais facilitada quanto mais denotativa for a linguagem, cremos que cabe ao trabalho com o livro de literatura infanto-juvenil, na escola, um papel fundamental e privilegiado na formação de leitores proficientes, em função do caráter específico de sua estrutura de sua linguagem. Três justificativas fundamentais alicerçam esta ideia.

Inicialmente, a literatura — uma vez que não tem comprometimento com a realidade, mas com o real que ela mesma cria — é ficção e, por natureza, da ordem da fantasia. Assim, fomenta no leitor a curiosidade e o interesse pela descoberta; permite que ele vivencie situações pelas quais jamais passou, alargando seus horizontes e tornando-o mais capaz de enfrentar situações novas. Ou seja, ao romper com as barreiras da realidade, possibilita ao leitor o acúmulo de experiências só vividas imaginariamente, o que o torna mais crítico e mais criativo, além de ensiná-lo a reagir a situações desagradáveis e de ajudá-lo a resolver seus próprios conflitos.

Em segundo lugar, a literatura possibilita a internalização, além do registro padrão da Língua, de estruturas linguísticas mais complexas, desenvolvendo de modo globalizado o desempenho linguístico do falante. Desta forma, por meio da leitura é possível dominar, de acordo com o que a norma culta preconiza, a acentuação gráfica, a colocação de pronomes, o emprego dos verbos impessoais, das conjunções subordinativas, além da regência e da concordância. Tudo isso sem a necessidade de obrigar o aluno à árdua e infrutífera memorização de regras gramaticais, nunca utilizadas a não ser no momento em que “faz a prova”, e com a imensa vantagem de que a assimilação deste aspecto funcional da linguagem terá repercussões não só na escrita, mas também na fala e na própria leitura.

O último dos aspectos diz respeito à importância da leitura no desenvolvimento de estruturas de pensamento, com evidentes repercussões no desenvolvimento do raciocínio lógico do aluno. Embora as relações de

interdependência entre linguagem e pensamento, ou entre pensamento e linguagem, há décadas venham originando polêmicas entre linguistas, psicólogos e pedagogos de diversas correntes teóricas, que privilegiam, neste processo, ora o pensamento ora a linguagem.

Uma vez que o desenvolvimento da linguagem se traduz como elemento essencial ao crescimento intelectual do indivíduo, e como o desenvolvimento da linguagem depende, intrinsecamente, ao domínio de habilidades de leitura, tal fator acaba por interferir de forma substantiva no desenvolvimento de estruturas de pensamento, tornando-se, conseqüentemente, essencial ao desempenho intelectual do falante, durante a vida inteira.

No entanto, há que se questionar se qualquer tipo de texto produz, igualmente e na mesma proporção, os efeitos aqui delineados, ou seja, se qualquer texto é capaz de se transformar num fator de enriquecimento das estruturas de linguagem e pensamento, promovendo o crescimento intelectual do indivíduo.

Tais objetivos serão preferencialmente atingidos por meio da leitura instigante, que ofereça a possibilidade de fazer ver o novo, proporcionando o prazer da descoberta e da elaboração de múltiplos sentidos. E tais atributos, embora possam estar presentes em outros tipos de textos, são, necessariamente, intrínsecos à natureza do texto literário. Por este motivo, a leitura de textos informativos, ainda que necessária, não supre as necessidades da formação global do leitor.

A compreensão dessa estrutura, por um lado, delega ao leitor um papel de agente, sem o qual o texto não se faz por inteiro; por outro, admite a possibilidade de que o significado profundo do texto se altere, de leitor para leitor, já que, nesse caminho, cada um tem a possibilidade de escolher suas próprias trilhas.

Mas essa estrutura — que, na verdade, é o que caracteriza o texto literário, é o que lhe confere literariedade [e entendemos "literariedade" como a capacidade que um texto tem de oferecer múltiplas leituras, a partir das múltiplas relações possíveis entre os níveis manifesto e latente de sua estrutura de linguagem..], e é o que determina a riqueza da Literatura enquanto tal, enquanto espaço plural e aberto — parece ser absolutamente ignorada quando se trata do trabalho com literatura infanto-juvenil implementado na escola, como se o fato de ser preferencialmente dirigida a crianças determinasse um reducionismo em suas imagens (e a conseqüente perda de seu valor literário). Assim, equalizam-se textos literários e textos meramente informativos, monolíticos, que suportam uma única leitura – de preferência a do professor.

V. O TRABALHO COM A LEITURA NAS ESCOLAS

Para o desenvolvimento da pesquisa utilizei a entrevista semiestruturada com professores e a observação informal com os alunos do Ensino Fundamental e médio, da E. E. José Dias Pedrosa da cidade de Cipotânea, interior de Minas Gerais.

Por se tratar de uma pesquisa voltada para a análise das dificuldades dos alunos no ensino da leitura e a prática docente, foram feitas as observações durante três semanas na biblioteca, por nos parecer mais adequada.

Durante a observação detectamos que os alunos de Fase Inicial de Alfabetização frequentam mais a biblioteca do que os anos das séries finais. Esta observação foi feita através das fichas de livros emprestados e do movimento dos alunos visitando a biblioteca em intervalos de aulas e hora do recreio.

Como se podemos perceber, através de observações feitas na biblioteca da E. E. "J.D.P.", quanto mais os alunos avançam na escolaridade, menor a

ligação que têm com a leitura, o que provoca reflexos extremamente negativos. Os alunos do Ensino Médio só procuram ler o que é recomendado pelo professor, sendo que, os alunos das Fases Iniciais sempre estão em busca de livros para sanar suas curiosidades e alimentar suas fantasias.

A escolha dos professores deve-se ao fato de atuarem na escola onde está sendo desenvolvida a pesquisa, tendo ampla bagagem de experiência e são habilitadas em Letras. Assim pretendo analisar como esses professores trabalham leitura no sentido de desenvolver o processo ensino-aprendizagem.

Após o período de observação, foi realizada uma entrevista semiestruturada com o objetivo de captar explicações, aprofundar e esclarecer questões observadas buscando apreender como os professores compreendem esta ação.

Sendo assim, desenvolvi essa pesquisa com professores da E. E. J. D. P no intuito de investigar o trabalho dos mesmos com a leitura na referida escola, e um dos objetivos desta pesquisa é detectar todos os problemas que os alunos enfrentam em relação à leitura.

Ao abordar as professoras de Língua Portuguesa, em relação o tempo que reserva para a leitura e como a desenvolvem em sala de aula, relatam que:

” Sempre que posso deixo um tempo para a leitura em sala de aula, mas as turmas são numerosas, e não dá tempo de dar atenção individual” (R.A.M),

“A leitura é trabalhada de maneira coletiva e em seguida individual, só depois é que desenvolvem a interpretação do texto lido” (R.F.T).

O paradigma adotado para os exercícios de interpretação de textos, mesmo o material elaborado pelo professor (provas, testes ou exercícios) é, em geral, o do livro didático – modelo que traz o aval da letra de forma, por um

lado, e a segurança do previamente conhecido, por outro. Ali, salvo raríssimas exceções, tornam-se evidentes dois problemas fundamentais:

Em primeiro lugar, os textos apresentados seguem, normalmente, dois modelos: ou são fragmentos de livros – e nesse caso pecam porque não fornecem ao aluno o todo da história, mas apenas uma parte, adulterando a estrutura original da obra e seu sentido mais global – ou são textos escritos pelos próprios autores do livro didático, quase sempre com o objetivo de trabalhar os conteúdos de gramática ou determinados aspectos funcionais da língua. Em segundo lugar, os “exercícios de interpretação” propostos incluem uma parte de trabalho com o léxico – o que não seria propriamente interpretação, mas uma espécie de gramática disfarçada – além de questões que de interpretativas nada apresentam, na medida em que exigem, basicamente, que o aluno volte ao texto e copie fragmentos, transcreva falas, identifique falas de personagens ou ordene temporalmente acontecimentos, enfim, que reduplicuem, que reafirmem o que há de óbvio no texto, além, é claro, da identificação do nome do autor, do título da obra, etc.

Uma terceira professora é abordada sobre a maneira de indicar literatura para os alunos e nos diz: ” Indico livros de literatura de acordo com a série do aluno e peço para preencher uma ficha que elaborei, para verificar se o aluno realmente leu”. (M.M)

Neste sentido podemos observar que, as fichas de leitura – em que se baseia o trabalho sobre as chamadas “leituras extra-classe” – se não incorrem no primeiro problema (já que lidam com a obra como um todo), voltam sua atenção, preferencialmente, para dados periféricos da obra e para o enredo, numa perspectiva análoga à do livro didático, em muito pouco ou quase nada alterando aquele modelo. Assim, ao longo da escolaridade, o aluno é instado a copiar, a reduplicar, a reproduzir e, no máximo, a achar, desenvolvendo hábitos que tendem muito mais para o opinativo que para o argumentativo.

Isto permite concluir que o trabalho realizado na escola, numa perspectiva tradicional, contribui muito pouco para o desenvolvimento efetivo da linguagem, na medida em que rotula a diferença como erro, além de desconsiderar o prazer da leitura enquanto prazer da descoberta, tratando como convergente o que é por natureza divergente, impedindo a manifestação de leituras próprias e inculcando no aluno a idéia de que sua leitura é eternamente inferior à do professor. Para completar, todo esse trabalho se reveste de um nefasto caráter de cobranças, que associa a leitura à elaboração de uma interpretação correta, e que impede o aluno de ver o livro como um instrumento de prazer – ao menos não o livro que é pedido pela escola.

A quarta e última professora entrevistada (C.L.M.), nos relata que:

“Oriento meus alunos a procurar sempre a biblioteca, permitindo que os mesmos escolham os livros de literatura de seu interesse para ler. Depois de alguns dias da orientação, os alunos contam na sala de aula o livro que leu, no sentido de estimular a curiosidade dos colegas por aquele livro. Acho que é uma atividade que dá bons resultados, pois o aluno descobre o desejo de ler a obra por si mesmo”.

Neste sentido, acreditamos que, ao interferir diretamente no processo de desenvolvimento de habilidades de leitura, estamos contribuindo para reduzir a evasão escolar, aumentando os níveis de escolarização, principalmente entre crianças e jovens das classes populares, de modo que a democratização da escola se torne mais que uma bandeira política – uma realidade palpável, capaz de mudar, na essência, as perspectivas de futuro de muitos pequenos brasileiros.

VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, pode-se perceber que a leitura exercitada corretamente possui vasta função social na medida em que é parte axial de uma

consciência crítica que tem como fruto a formação intelectual de homens críticos e formadores de opinião, participativos no processo de evolução social.

Nesse sentido, abordamos aspectos que ajudam e dificultam o ato de ler de forma eficaz fazendo um comparativo entre as causas e as consequências de uma leitura passiva, nociva aos leitores, em geral, mas de conformidade com os anseios das classes dominantes.

De qualquer forma, sejamos otimistas ou pessimistas, apocalípticos ou integrados, podemos tomar como base que uma nova leitura do mundo é necessária, que a imensa maioria não está preparada para ou não sabe como fazer essa leitura, e que esse ato de ler não será isento de ideologia. E mais ainda, não haverá o conforto de uma leitura “totalizante”: teremos que conviver tolerantemente com diferentes leituras do mundo.

O aluno, mentalmente, com o uso da leitura das histórias infantis, simultaneamente reconhece e diferencia os ambientes ora contados na história, como suas influências sobre os personagens. Sabe-se que a leitura dos quadrinhos leva a criança ao mundo extremamente mágico e magnífico onde ela se transporta quase que totalmente a vivencia-la e até mesmo imagina integra-la.

Retrocedendo ao surgimento e conseqüente aplicação da literatura infantil e seu público (as crianças) e fazendo um paralelo entre esse período, suas minúcias observadas e os dias de hoje, foi que certificamos que seu ideal imaginário ainda possui uma constante preocupação em manter-se a cada dia inovando e despertando a fantasia de nossas crianças, porém há ainda muito a ser percorrido para conseguir provar que ela, a literatura infantil, é um meio primordial para o alcance de uma formação mister social, político e cultural da criança tanto numa Instituição Escolar quanto no ambiente familiar. Tem-se escrito e comentado muito que as crianças de hoje leem menos textos verbais e veem mais televisão e jogam com o auxílio do computador sem um valor literário crítico.

Todas as novas tecnologias têm o seu espaço. As crianças são muito receptivas às novidades. Portanto, o livro não deixa, mesmo assim, de ter o seu lugar e sua importância. É sabido que o texto estimula a imaginação, provoca reflexões pessoais, favorece a meditação, enriquece o patrimônio verbal e a cultura geral do leitor. A imagem, pelo contrário, suprime a interpretação e convida a contemplação passiva por falta de orientação de leitura.

O contato com os livros deve ser muito precoce. Com um ano de idade, as crianças já podem mexer em livros de pano, plastificados, com grandes desenhos coloridos, de modo que sejam atraentes e resistentes. Afirmamos ainda que há uma idade cronológica, mas também uma idade afetiva e fisiológica, uma idade lúdica e intelectual, pelo que a definição de um determinado nível etário resulta na interseção de todos estes dados. Consequência óbvia: em termo de competência de leitura, dois indivíduos com a mesma idade cronológica poderão encontra-se em estádios de desenvolvimento distintos. Face ao número de obras existentes no mercado, a escolha de livros para as crianças tem que ser um trabalho cuidadoso e criterioso.



MÓDULO IV – DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM ATRAVÉS DA LEITURA ⁴

⁴ Reprodução total módulo IV: Como ocorre a aprendizagem da leitura e da escrita. Kétilla Maria Vasconcelos Prado, Lady Dayana de Lima e Silva, Maria do Nazaré de Carvalho, Teresinha Rodrigues Alcântara 2007. Discentes da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), em Sobral, Estado do Ceará, Brasil. Disponível em ; http://www.psicologia.pt/artigos/ver_artigo_licenciatura.php?codigo=TL0084

15. COMO OCORRE A APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA

Aprendizagem da leitura e da escrita está condicionada a diversos fatores, que poderão contribuir para um bom ou ruim desempenho da aprendizagem leitora e para o desenvolvimento eficaz da linguagem escrita. A escrita apresenta em qualquer língua aspectos da fala. A leitura deve ultrapassar a simples representação gráfica e decodificação de símbolos, é antes de tudo, uma compreensão e entendimento da expressão escrita.

O professor que trabalha com o ensino de leitura e escrita deve, primeiramente, reconhecer a estrutura e organização do sistema gráfico para criar estratégias de ensino, de acordo com sua visão profissional e também pensando nos alunos e suas necessidades, é que, podem centralizar e auxiliar seus alunos na superação de eventuais dúvidas de leitura e ortografia.

Uma das grandes preocupações é que muitos alfabetizadores não têm informação especializada para exercer bem sua função, então se deve pensar em orientações para que esse profissional busque recursos para aprimorar o conhecimento, aprender novas técnicas, pesquisar e ler materiais, livros, artigos de especialistas, que tenham uma visão geral de como ocorre os processos de aquisição da linguagem, da leitura e da escrita.

Deve-se para tanto reconhecer a estrutura da língua e as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos para que possam se tornar instrumentos de intervenção que possibilitem levar os alunos a superar obstáculos e construir o aprendizado.

E isso é muito gratificante para o profissional, pois ele não se sentirá frustrado nem temeroso, mas sim, capaz de alfabetizar seus alunos, realizando um trabalho sério e bem feito, apoiado em conceitos, análises e experiências, baseando em pesquisas, utilizando assim, os melhores métodos.

Além de possuir conhecimentos referentes ao ensino da disciplina, o professor deve mostrar aos alunos que cada letra (grafema) é representada por unidades sonoras (fonemas) fato que pode dificultar a compreensão do processo de leitura.

Criar maneiras, oportunidade, para que a criança tenha mais contato com o alfabeto, com as palavras, com os textos, pode levá-los a entender melhor a pronúncia e a escrita de determinadas palavras, que lhes causam confusão. Explicar a origem das mesmas poderá facilitar esse processo.

Mostrar que a língua possui suas regras e arbitrariedades e que será preciso memorizar algumas palavras (forma como se escreve) e em caso de dúvida, é bom ter o dicionário como aliado, poderá auxiliar no desempenho das atividades de leitura e escrita.

É importante comentar que o alfabetizador deve ter consciência em adquirir conceitos relacionados à leitura e escrita, como um processo gradual, em que os estudantes irão alcançar maturidade cognitiva em relação à linguagem. Irão ocorrer alguns erros dos alunos, até que eles por si só (com o auxílio do educador) alcancem um nível de automatização da linguagem. Caber ressaltar as afirmações da autora:

“... muitas crianças chegam a escola num estado de relativa confusão cognitiva em relação, que os objetivos da leitura, quer às propriedades formais da linguagem escrita. O sucesso da aprendizagem da leitura está condicionada pela evolução infantil deste estado de confusão cognitiva para uma maior classificação dos conceitos funcionais e das características alfabéticas da linguagem escrita” (SILVA. 2003. p.85)

Alguns alfabetizadores ensinam as palavras através da pronúncia das mesmas, mas deve ficar claro que existem variações nas formas de falar das pessoas, ocorre variações de uma região para outra, então o interessante é

relacionar letra e som exemplificando em que situações ocorrem às possibilidades de diferentes pronúncias.

Por exemplo, a palavra “mal” e “mau”, que possuem pronúncias idênticas. O alfabetizador nessa situação deve ensinar, não utilizando uma pronúncia diferente da comum, mas sim utilizando o contexto a significação para que os alunos possam aprender a diferenciar tais palavras.

Deve respeitar as variedades linguísticas e tomar cuidado para não cometer discriminação ou algum tipo de preconceito que poderá inibir o aluno, e não, ajuda-lo a aprender. Deve-se mostrar que existem muitas formas de falar, porém que a escrita deve ser única e segue determinadas normas.

È importante que se estimule o desenvolvimento da memória, pois existem várias regras e com algumas exceções que não se encaixam nestas regras ensinadas. Assim deve-se pensar o aluno como um ser capaz, que está em contínuo processo de desenvolvimento.

Pode-se analisar algumas competências dos alunos através de ditado e promover uma autocorreção, ou seja, apenas sublinhar a palavra errada e pedir aos alunos que pesquisem no dicionário e reescreva corretamente. Esse processo vai permitir uma maior familiarização desenvolvimento da capacidade cognitiva

A leitura deve ser vista como um processo dinamizado pela corrente energética que perpassa todas as relações ocorridas na sala de aula, todos os alunos devem vê-la como uma forma de interação com seus colegas e com o meio. Deve-se enfatizar, no entanto, que deverá existir uma paixão lúcida do professor pela leitura e uma vontade construtiva do aluno que passará a influenciar no processo de aprendizagem da linguagem.

O trabalho com obras literárias deve facilitar o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, pois a possibilidade de novos olhares e gestos

de leitura pode causar transformações efetivas no trabalho escolar e de forma mais direta no trabalho com textos que interagem com o meio literário.

Através do estudo dos processos que envolvem a aquisição leitora podemos distinguir três tipos de problemas significativos na aprendizagem de leitura: as crianças que encontram dificuldades para aprender a ler, as crianças que leem de forma passiva e as crianças que tem dificuldades na compreensão.

Os modelos de leituras são elementos que constituem a compreensão dos processos cognitivos implicados na aquisição da literacia. Esses questionamentos são essenciais para futuros docentes que desejam enriquecer seus conhecimentos tendo uma visão ampla e reflexiva em se tratando de formar alunos com um aprendizado mais satisfatório e eficiente.

Considerando tais fatos muitos estudiosos como Ferreiro, Downing, Chauveau e Hiebert e Raphael desenvolveram vários modelos a partir da década de oitenta, procurando inserir na aprendizagem de leitura um conjunto de fatores cognitivos, sociais e pedagógicos, levando em consideração as singularidades do código alfabético e os componentes utilizados nas atividades leitoras. Esta clareza cognitiva encara como aquisição de uma habilidade aprendizagem de leitura, igualando a situação à destreza de apreensão de qualquer outro aprendizado.

A aquisição da literacia com base nesse modelo corresponde a três fases: cognitiva, de domínio e de automatização. A primeira fase consiste na apropriação das funções e dos aspectos técnicos de atividade de leitura para as crianças, com isso, os aprendizes terão de assimilar os objetivos comunicativos da escrita e descobrir a relação que há entre a linguagem oral e escrita.

Muitas crianças chegam à escola com o que se pode chamar de “confusão cognitiva”, ou seja, num estado de não compreensão e diferenciação tanto das propriedades formais da escrita como dos objetivos da leitura. É esse estado de confusão quando evoluído que gera o bom da aprendizagem leitora, pois assim

as crianças veem de forma mais clara os conceitos funcionais e as características alfabéticas da linguagem escrita. As crianças somente alcançarão à segunda fase quando obtiverem uma representação definida da tarefa de ler.

È baseada no exercício das operações básicas da tarefa de ler até conseguir um nível automatizado que se consiste a fase de domínio. Quando as crianças atingem um nível fluente de leitura pode-se dizer que já chegaram a terceira fase ou automatização.

Oito postulados resumem esse modelo, dentre ao quais podemos destacar pontos como a escrita sendo um código visual representativo dos aspectos da fala para qualquer idioma; o processo aquisitivo residir na redescoberta das funções e regras de codificação do sistema escrito; os conceitos em relação às funções e características da linguagem oral e escrita a serem abordados pelas crianças como tarefa de aprender a ler; o alargamento da clareza cognitiva surgia a partir da acumulação de novas sub-habilidades de leitura e a teoria da clareza cognitiva ter aplicação a todas as línguas e sistemas escritos.

Inspirada nos princípios piagetianos a perspectiva psicogenética da aprendizagem de leitura atribui a criança um papel de sujeito ativo que se questiona em frente ao código escrito, ou seja, o objeto de conhecimento a quem tem acesso relativamente cedo.

“as crianças não ficam a espera de ter seis anos e uma professora a frente para começarem a refletir sobre problemas exatamente complexos, e nada impede que uma criança que cresce numa cultura onde a escrita existe reflita também a cerca desse tipo particular de marcas.”

A leitura não é um processo simples, que consiste na aprendizagem de uma série de tarefas mecânicas; é concebida como uma conduta muito complexa e elaborada, de caráter criativo na qual o sujeito é ativo quando a

realizar e põe em ação todos os conhecimentos prévios neste caso do tipo linguístico ou mais especificamente, do tipo gramatical.

O ato de aprender a ler é sem dúvida o maior desafio que todas as crianças têm que enfrentar nas fases iniciais de sua escolarização. Isto porque o mundo que nos cerca é totalmente dominado por informações escritas. Cabe a criança superar esse desafio e desenvolver essa capacidade leitora o qual é o primeiro passo para cada criança que frequenta a escola, seja no futuro um cidadão efetivamente livre e independente nas suas decisões.

Com base nos estudos e investigações sobre o aprendizado da Leitura bem como suas dificuldades encontramos alguns modelos que favorecem estratégias para o melhor aprendizado da literacia, são modelos que em sua maioria assumem a ideia de que a aprendizagem se inicia com estratégias não alfabéticas, as quais requerem a ligação na memória entre pistas visuais e palavras.

Todos eles defendem que a compreensão infantil do princípio alfabético é o fator mais importante para se acender a uma leitura fluente. A leitura é aquela em que literalmente lemos e entendemos, ou seja, o entendimento é à base do aprendizado da leitura. Para melhor compreender, vale observar a definição do autor abaixo:

“Em contextos mais gerais, esta base do entendimento é também chamada, pelos psicólogos, de estrutura cognitiva. O termo é bastante bom, porque cognitivo significa conhecimento e estrutura implica organização do conhecimento, e isto é o que, na verdade, temos em nossas cabeças uma organização do conhecimento”. (Smith 2003 p.22)

Aprendemos a ler, através da leitura, acrescentando coisas aquilo que já sabemos. Está claro pelas afirmações acima que a compreensão e o aprendizado da leitura são fundamentalmente a mesma coisa.

Para entendermos melhor o processo de compreensão leitora, devemos considerar o que já temos em nossas mentes que nos permite extrair um sentido de mundo ou o que chamamos de “conhecimento prévio”.

Outro saber que implica numa capacidade fundamental, a competência grafo- fonética e a de decodificação. Decodificar além de requerer o desenvolvimento da reflexão e manipulação sobre a língua oral, considerando o sistema de escrita alfabético exige também, o conhecimento dos valores fônicos das letras e suas combinações.

Na descoberta e exploração textual, são necessárias dois tipos de competências básicas, as verbo-preditivas que se servem do contexto linguístico e as textuais que controlam as estruturas e estabelecem ligações entre as partes de um texto.

Os mecanismos que constituem a compreensão leitora são estudos fundamentais para educadores quem desejam enriquecer seus conhecimentos sendo capaz de fazer a diferença no aprendizado escolar.



MÓDULO V – TÉCNICAS PARA DESENVOLVER A LEITURA⁵

16. A LEITURA EM SALA DE AULA: DIFERENTES POSSIBILIDADES DE OUVIR, LER E CONHECER. TV ESCOLA – SÉRIE: LETRA VIVA

CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS – leitura do professor

Professor, o ato de contar histórias para as crianças está presente em todas as culturas, letrada ou não letrada, desde os primórdios da humanidade. Toda criança gosta de ouvir histórias. No espaço educacional a prática de contação de histórias deve ser realizada durante todo o ano, principalmente nas turmas da Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Uma leitura em voz alta quando é bem realizada, desperta atenção, o desejo, a curiosidade e a vontade de repetir a experiência de escutar histórias e também de ser leitor.

Organize a sala de aula ou outro espaço da escola para a contação de histórias, de modo a torná-la agradável, proporcionando momentos mágicos de leitura. Os alunos podem ser organizados em um semicírculo para que todos tenham acesso às imagens. O contador de histórias deve ser dinâmico e fazer uso de diferentes estratégias para contação de histórias, pois estes recursos serão fundamentais para que a turma desenvolva o prazer e o interesse pelo mundo da leitura. Portanto, organize um repertório de histórias (livres ou de acordo

⁵ Reprodução total módulo V - A leitura em sala de aula: diferentes possibilidades de ouvir, ler e conhecer. TV Escola – Série: Letra Viva. Autor: MARIANE ELLEN DA SILVA. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=51329>

com alguma temática a ser trabalhada) e crie espaços e formas de contação de histórias às crianças.

CONTAÇÃO DE HISTÓRIA EM RODINHAS



Fonte: Imagem da própria autora.

CONTAÇÃO DE HISTÓRIA DRAMATIZADA



CONTAÇÃO DE HISTÓRIA POR MEIO DE FANTOCHES



Fonte: Imagem da própria autora.

CONTAÇÃO DE HISTÓRIA EM SLIDES



CONTAÇÃO DE HISTÓRIA SERIADA



Fonte: Imagem da própria autora.

CONTAÇÃO DE HISTÓRIA COM EFEITO DE SOMBRAS



Fonte: Imagem da própria autora.

CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS – leitura dos alunos

Professor, para que a leitura possa seduzir os alunos e preciso que haja interação entre os alunos e os livros. Nesse sentido, para que tal interação aconteça é necessário que os alunos sintam os livros, no sentido de manusear, folhear, observar as imagens, as palavras, a biografia do autor, todas as informações que um livro possa trazer.

Apresentar diferentes textos para as crianças de forma significativa favorecem a interação com eles. O que contribui para que se interessem pela leitura e para que gostem de ler. A questão não é se a leitura é obrigatória ou não, mas oferecer condições para a realização dessa leitura. Apresentaremos

duas estratégias para trabalhar com contação de história (leitura dos alunos) durante todo ano.

A primeira estratégia é trabalhar com a Leitura Compartilhada: uma parceira entre a família e a escola, a qual proporciona aos alunos esse estreitamento entre leitura, escola e família. O objetivo geral dessa atividade é desenvolver atitudes favoráveis à leitura e à escrita, além de propiciar a interação da família com a escola no processo de ensino e de aprendizagem. Essa estratégia poderá ter a duração de um semestre, sendo uma apresentação por semana. Cada apresentação semanal terá duração de 60 minutos, aproximadamente.

Veja abaixo as orientações:

Disponibilize na sala de aula uma cesta ou um espaço com diversos livros de literatura infantil;

Faça uma ordem de apresentação dos alunos, por exemplo, você poderá seguir a lista dos nomes dos alunos em ordem alfabética, ou criar sua própria sequência de acordo com sua turma;

Feita a ordem de apresentação, o primeiro aluno escolhe um livro e terá que levar para casa para fazer as seguintes atividades:

1. Ler o livro ou pedir para algum familiar ou responsável fazer a leitura;

2. Preparar juntamente com a família, de forma criativa, uma apresentação na escola (na sala de aula ou em outro espaço que a família quiser apresentar para turma, por exemplo: pátio, quadra, anfiteatro, dentre outros.).

Veja abaixo algumas imagens exemplificando como alguns alunos junto com a sua família se organizaram para apresentar a história à turma.

1. A família preparou uma contação de história por meio de fantoches.



2. A família trouxe diversos objetos que se iniciavam com as letras do alfabeto para contar a história: Palavras muitas palavras de Ruth Rocha. (ROCHA, Ruth. Palavras muitas palavras. 3. ed. São Paulo: Quinteto editorial, 1998).



Fonte: Imagem da própria autora. Aluna do 1º ano - apresentando a história que preparou juntamente com a mãe. Eseba - Escola de Educação Básica da UFU. Professora Mariana

Professor, após esse momento, você poderá preparar algumas atividades em sala de aula sobre a história, dentre elas:

Realização de desenhos;

Colagens, pinturas;

Criação de uma nova história com os mesmos personagens;

Criação de novos finais para a mesma história, atividades no laptop do projeto UCA;

Seleção de palavras da história para criar outras histórias;

Criação de jogos para trabalho de ortografia e vocabulário (bingo, caça palavras, cruzadinha);

Elaboração de texto coletivo sobre alguns personagens da história;

Dentre outras.

A segunda estratégia tem o objetivo de desenvolver o hábito da leitura por meio do projeto “Ciranda do livro”.

Veja abaixo as orientações:

Escolher os livros de literatura infantil de acordo com o número de alunos. Por exemplo: 25 alunos, 25 livros;

Colocar cada livro dentro de uma pasta ou sacolinha personalizada. Ao todo, será, seguindo o exemplo acima, 25 pastas ou 25 sacolinhas com livros diferentes;



Fonte: Imagem da própria autora.

- Orientar os alunos, para que cada um, escolha o livro que gostaria de ler e levar para casa, todos no mesmo dia;
- Colocar dentro de cada pasta/sacolinha juntamente com o livro, uma atividade a ser feita após a leitura do mesmo. Exemplo: Faça um fantoche das personagens principais da história e deixe dentro da pasta;



Fonte: Imagem da própria autora

- Marcar a data em que os alunos deverão trazer a pasta para a sala de aula. Caberá ao professor verificar se todos os alunos fizeram a atividade;
- Incentivar, na sequência, os alunos para escolherem novamente outro livro/pasta para ler em casa. Juntamente, deverá conter um texto explicando a outra atividade a ser feita. Exemplo: Conte a história para sua família utilizando os fantoches construídos pelo colega.



Fonte: Imagens da própria autora.

Professor, cada vez que o aluno levar a pasta haverá uma atividade a ser feita após a leitura do livro. Essa atividade deverá ser elaborada por você. Veja algumas sugestões:

Faça fantoches dos personagens da história;

Crie um caça palavras, com palavras importantes da história;

Faça uma ilustração sobre o livro;

Invente outro final para a história;

Elabore duas perguntas sobre a história para o próximo colega responder, dentre outras.

Professor, elabore um bilhete para as famílias dos seus alunos, explicando sobre a atividade. É de suma importância a participação da família na realização da mesma.

Professor, como registro e arquivo os alunos poderão fotografar ou filmar todas as apresentações da contação de história, uma vez que, o laptop Classmate os acompanha em diferentes espaços, por exemplo, em casa. É uma forma de lembrança e registro da vivência realizada por eles.

EXPLORANDO A BIBLIOTECA ESCOLAR

Professor, bem sabemos que o uso da Biblioteca Escolar potencializa o processo de alfabetização e letramento. Porém, infelizmente, em algumas escolas é um espaço pouco utilizado e vivido. As possibilidades de leitura e de escrita aumentam quando existem espaços para inserir o aluno, paulatinamente, no mundo da leitura e escrita de forma ativa. Agende um horário com a bibliotecária para conversar com a turma sobre o funcionamento da Biblioteca da Escola.

Sugerimos a ida à Biblioteca pelo menos uma vez na semana. Os alunos poderão ler livros na própria Biblioteca e também fazer empréstimo do livro que gostaria de ler em casa. Sendo assim, o livro fica uma semana com o aluno e toda semana há um novo empréstimo.

Permita que seus alunos fiquem à vontade para escolherem o livro que se interessarem, embora seja necessário que você explore e conheça os materiais do acervo da Biblioteca da Escola, principalmente os livros avaliados pelo PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola - e outros que sejam disponibilizados para uso dos alunos, bem como outros materiais disponíveis no acervo da Biblioteca.

“Um dos destaques do PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola é a distribuição dos livros de literatura, que engloba textos em prosa (novelas, contos, crônicas, memórias, biografias e teatro), em verso (poemas, cantigas, parlendas, adivinhas), livros de imagens e livros de história em quadrinhos. Esses livros são destinados às bibliotecas das escolas.” (BRASIL, 2012, p. 40.).

Fonte: LEAL, Telma Ferraz; LIMA, Juliana de Melo. Materiais didáticos no ciclo de alfabetização. In: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Planejamento escolar: alfabetização e ensino da Língua Portuguesa. Brasília: MEC, SEB, ano 1, unidade 2, 2012. p. 36-44.

O Portal do Professor, disponibiliza em seus conteúdos multimídias um vídeo do episódio do programa Viagens de leitura, da TVE Brasil. Aborda a importância das Bibliotecas para o estímulo à leitura. Mostra também que a Biblioteca não é apenas um depósito de livros, mas sim um local que possui conhecimento em inúmeros suportes.

Para saber mais sobre esse recurso acesse o sítio do Portal do Professor, disponível em:

<<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnica.html?id=18637>>. Acesso em: 10 de ago. 2013.

O trabalho a ser realizado após a apresentação do vídeo é de suma importância para consolidar as informações adquiridas a partir do seu conteúdo. Por isso, sugerimos que você organize uma roda de conversa com a turma e tenha como parâmetro os seguintes itens para nortear o diálogo:

- 1) Qual a importância da leitura na vida das pessoas?
- 2) Qual a importância da Biblioteca?
- 3) O que as crianças aprendem por meio dos livros?
- 4) Como eu me sinto quando estou lendo um livro?

Professor é fundamental que durante a discussão, os alunos reflitam sobre a importância da leitura na vida das pessoas e identifiquem a leitura enquanto algo bom e prazeroso, onde a pessoa pode ampliar seus conhecimentos de mundo, suas possibilidades de se comunicar, apresentar suas ideias, sonhar, imaginar, criar.



BIBLIOTECA VOLANTE

Professor, outra maneira de aproximar os alunos dos livros é criar uma espécie de Biblioteca Volante.

Para isso, será necessário criar o acervo da turma de acordo com a quantidade de alunos. Para construir esse acervo, solicite que cada criança doe um livro ou se não for possível, peça emprestado na própria Biblioteca da escola. Independente da forma é essencial incorporar sempre o acervo da turma. Importante: se pegar os livros na Biblioteca da Escola é de suma importância que eles fiquem na sala de aula, pois haverá troca entre os alunos. Converse com a bibliotecária da escola.

Os alunos deverão escolher um livro para fazer a leitura em casa ou na escola e durante um período de tempo os alunos trocam entre si os exemplares.

Se outra turma também fizer parte desse Projeto Biblioteca Volante, os alunos poderão trocar o acervo. Dessa forma, em certo período de tempo as crianças vão ter acesso a vários livros, histórias, conhecimentos.

Professor, reafirmamos a importância que as Bibliotecas – Salas de Leitura - Acervo de Livros da Turma - desempenham no processo de constituição do leitor, pois o bom uso que se faz disso tudo, são oportunidades que contribuem para formar comunidades leitoras.



Professor, uma boa ideia é estimular as crianças a formarem suas próprias Bibliotecas - que podem ser compartilhadas com seus irmãos e amigos e a colaborar, sempre que possível, com a Biblioteca da Escola. Comentar uma determinada leitura com outras crianças pode ser uma atividade interessante, da qual podem surgir novos interesses que levem, por sua vez, a novas leituras.

DIFERENTES ESPAÇOS DE LEITURA NA SALA DE AULA

Professor, nós lemos sempre por algum motivo: para buscar informação, para aprender, para saber como proceder, por puro entretenimento, dentre

outros motivos. É importante que as crianças saibam o quê e para que vão ler e que elas possam de alguma forma antecipar o que vão encontrar. Dessa maneira fica mais fácil dar sentido aos textos e fazer com que elas busquem neles, respostas para os seus interesses.

Sugerimos, nesse momento, propostas de leitura em sala de aula para que os alunos possam dar sentido ao que lê.

Professor, os cantinhos de leitura em sala de aula são imprescindíveis para a contribuição no processo de constituição do leitor. Nesse sentido, sugerimos alguns cantinhos de leituras, organizados de forma diferente, mas com o suporte do lúdico que garante o objetivo da atividade: dar sentido ao que lê. Disponibilize diferentes textos para que a criança possa ler por prazer, ler o que quiser ler.

Apresentaremos possibilidades de cantinhos de leitura para se organizar na sala de aula:

1) CANTINHO LITERÁRIO

Professor, crie um espaço com tapetes, almofadas e disponibilize nesse cantinho diferentes textos/livros literários: Contos de fadas, poesias, fábulas, lendas, romances, dentre outros.

Variações:

- CANTINHO DO GIBI;
- CANTINHO DO JORNAL;
- CANTINHO DAS PARLENDAS E CANTIGAS DE RODA.



Fonte: "Blog Alfabetização". Disponível em: <<http://alfabetizacaocefaproponteselacerda.blogspot.com.br/2013/01/cantinho-de-leitura.html>>. Acesso em: 16 de ago. 2013.

2) CANTINHO DA INFORMAÇÃO

Professor, ofereça um espaço com cadeiras, mesas e disponibilize um telefone de brinquedo e alguns portadores de textos: lista telefônica, folhetos de pizzaria, agenda para marcar consulta com o médico, anúncio, dentre outros suportes.

3) CANTINHO DA RECEITA

Professor, organize um espaço com mesas e disponibilize batedeiras, liquidificador, fogão de brinquedo, algumas vasilhas juntamente com: livros de receitas, embalagens de produtos. As crianças brincam de fazer receitas e ao

mesmo tempo realizam práticas de leituras, que lhes ajudam a saberem como proceder em determinada receita. Observação: A partir desse trabalho, realize, posteriormente, uma receita juntamente com a turma.

Variação:

CANTINHO DO JOGO (Vários jogos com regras a serem lidas.).

4) CANTINHO DO TRÂNSITO

Professor, crie um espaço com placas e sinais de trânsito, semáforo de papelão, faixa de pedestre, lista com multas, infrações e significados das placas, dentre outros materiais de trânsito. As crianças vão criar situações de trânsito e praticar a leitura de imagens, bem como a leitura para identificar o significado dos símbolos.







MÓDULO VI – LITERATURA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

17. ENSINO DE LITERATURA E AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM: PRÁTICAS E PERSPECTIVAS⁶

Introdução

Propomos neste estudo refletir sobre ensino, aprendizagem e, em especial, a avaliação de alunos do ensino médio na disciplina de literatura. Para tanto, procedemos especificamente com análise do cruzamento entre as reflexões que uma docente faz sobre sua área de trabalho (o que ela acredita ser ensinar e aprender literatura) e as avaliações escritas que ela aplica aos seus alunos. Com o uso de um questionário de autorreflexão respondido pelo sujeito da pesquisa e de provas elaboradas por esse mesmo sujeito e aplicadas aos seus

⁶ Módulo VI – reprodução total ENSINO DE LITERATURA E AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM: PRÁTICAS E PERSPECTIVAS.

Aline de Mello Sanfelici1 - UTFPR Rosemari Bendlin Calzavara2 – UNOPAR. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19334_8183.pdf

alunos no ano de 2014, verificamos suas concepções sobre literatura e seu ensino, as possíveis consistências entre autorreflexão e prática avaliativa, e investigamos, ainda, a questão de possíveis dificuldades específicas da área no que tange a avaliação dos estudantes. Objetivamos, então, discutir questões sobre ensino e aprendizagem de literatura, bem como de avaliação, dentro de nossa perspectiva a favor de uma prática de ensino menos cristalizada e mais problematizadora e atenta à percepção singular do aprendiz.

Referencial Teórico

Como é de conhecimento geral, a educação brasileira deve estruturar sua atuação através do postulado em documentos oficiais, a partir da lei 9.394/96 (BRASIL, 1996), incluindo por exemplo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 1998) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000). Conforme argumenta Cereja (2005, p. 126), de um modo geral, esses documentos pressupõem um caminho “de busca do conhecimento significativo para o aluno, de intercâmbio de conhecimentos entre as várias disciplinas, de participação social e compromisso com a cidadania, de integração do estudante ao mundo globalizado e tecnológico, entre outras metas”. No entanto, tem sido observado um certo descompasso entre essas propostas (diretrizes) e sua real execução, bem como certas dificuldades de conceituação, além de falta de clareza ou de especificidades para as práticas de ensino. No caso específico do ensino de literatura, por exemplo, “falta aos documentos que deveriam fomentar o debate sobre a reforma de ensino na disciplina – os PCNEM e os PCN+

- maior desenvolvimento das propostas ou maior clareza sobre conteúdos e metodologia a serem adotados” (CEREJA, 2005, p. 126). Nesse sentido, torna-se visível o fato de que o ensino de literatura encontra-se carente de mais profunda orientação sobre sua concretização metodológica.

Além disso, os atos de ensinar e aprender literatura carecem de mais atenção e pesquisa também considerando-se sua complexidade específica e os contextos sociais e educacionais contemporâneos e em transição. Um dos fatores que mais confere complexidade ao ato de ensinar e aprender literatura é a falta de preparação adequada nas licenciaturas em Letras pelo país afora. Como demonstra Cereja (2005, p. 42), é comum os docentes saírem desse curso de graduação com um certo nível de “imprecisão sobre seu objeto de ensino” e sem uma “opção metodológica ou orientação teórica” consistente. Esse grave fato implica em práticas docentes muitas vezes baseadas em palpites e “achismos”, desconectados de qualquer fundamentação sólida sobre a docência, o que evidentemente afeta a qualidade de ensino e a própria relação do aluno com os livros. Claro que esses palpites, provenientes das diferentes experiências de vida do sujeito professor, constituem um dos vários saberes pertinentes à docência, isto é, o saber experiencial ou prático, conforme a terminologia de Tardif (2014). Logicamente, porém, esse repertório de vivências pessoais não é suficiente, nem constitui em si uma metodologia (quanto mais uma apropriada) para o ensino.

Outra das principais dificuldades na administração das aulas de literatura (e de outras disciplinas, também) é a pressão sofrida pela escola para o sucesso dos estudantes nos exames de vestibular. Conforme pesquisa de Cereja (2005, p. 64), as exigências do vestibular orientam os cursos preparatórios para essas seleções e, gradativamente, tais cursos, “com suas práticas de ensino centradas na revisão de conteúdos, e não na construção de habilidades, competências e conhecimentos, acabaram adentrando a sala de aula da escola regular e alterando o paradigma do que deva ser uma aula no ensino médio”. Assim, no caso da literatura, tanto as aulas quanto as avaliações fazem o aluno “situar os autores na linha do tempo dos movimentos literários, citar as obras que introduziram novos estilos de época, características de movimentos, gerações e autores, etc.” (CEREJA, 2005, p. 65), porém sem habilitar os estudantes a “proceder a uma interpretação ou a uma análise do texto ou de obra literária. Às vezes, despreparados até para operações básicas como comparar dois textos do ponto de vista do tema ou da forma” (CEREJA, 2005, p. 65).

Nesse contexto de imprecisão e sob a “camisa-de-força” do vestibular, para usar expressão de Cereja (2005), muitos professores optam (conscientemente ou não) por reproduzir padrões de ensino aos quais foram eles mesmos sujeitados, anos atrás, enquanto alunos de literatura no ensino médio. Conforme explicado por Cereja (2005, p. 125), “a historiografia literária tornou-se a única referência para inúmeras gerações de professores, que aprenderam e ensinaram literatura a partir desse tipo de abordagem, sem sequer pensar na possibilidade de existência de outras abordagens”. Nessa repetição de padrões vividos, os professores tratam a literatura pela historiografia, que apesar de ter vantagens concretas para a organização curricular e para a interdisciplinaridade, é pobremente abordada através de um modo cristalizado, esquemático e transmissivo. A aula é frequentemente centralizada no professor e descontextualizada da realidade e interesses do aluno e do mundo atual em que vive. O aluno passivamente recebe e memoriza informações, sem explorar a leitura como mediadora entre o sujeito humano, o seu imaginário, e o seu presente (ZILBERMAN, 2009), sem buscar uma atitude participativa de si no seu contato particular com os textos (BORDINI; AGUIAR, 1988), e sem criar novos horizontes ou acessar novas versões do mundo que conhece (JOBIM, 2009).

Considerando essa realidade, achamos de fundamental importância contribuir para estudos na área de ensino e aprendizagem de literatura, justamente de modo a oferecer novas reflexões sobre como proceder com esse complexo processo. Alinhamos nossa perspectiva sobre ensino de literatura com a visão de Colomer (2007), na qual a aula deve promover debate real sobre cultura, ideias e valores, em um diálogo entre o texto com o aluno e seu próprio universo e visões, sem a simplificação de dimensões culturais, estéticas, históricas ou políticas. Entendemos, conforme Cereja (2005) e Zilberman (2009) que a literatura na escola deve promover o desenvolvimento da competência leitora e cultural dos estudantes, constituindo um trabalho na formação de leitores críticos e informados, aptos a verem o mundo e os fenômenos sociais e culturais de modo mais inteligível, e sabendo pensar, agir e reagir nesses contextos. De modo semelhante, sustentamos nossas visões

também no trabalho de Showalter (2003, p. 24, tradução nossa), que defende as tendências pedagógicas nas quais se dá mais ênfase às competências, ou seja, a “o que os estudantes vão ser capazes de fazer, bem como entender”, não mais tentando “cobrir” uma certa gama de tópicos, mas focando em “facilitar o aprendizado e o ato de pensar do aluno”.

Ensinar literatura de modo a produzir tais competências é, evidentemente, mais complicado do que meramente expor características de movimentos literários em uma historiografia clássica aplicada de modo esquemático e transmissivo. Essa perspectiva voltada para competências certamente implica em mudanças significativas na prática docente. Para uma aula de literatura mais questionadora, contextualizada e problematizadora, uma série de questões precisam ser levadas em consideração – por mais óbvias que possam soar. Não é possível o ensino ser bem sucedido se não houver clareza sobre o que ensinar, o que esperar da aprendizagem do aluno, e como proceder, tanto para ensinar quanto para verificar o aprendizado. Em outras palavras, o professor de literatura precisa refletir seriamente sobre o que ele mesmo espera de seu aluno e de sua aula, algo que, em última instância, significa dizer o que esse professor acredita ser ensinar e aprender literatura. Por exemplo, se a aula dada por certo docente se limitar a criar um discurso sobre a literatura, como tradicionalmente é feito, então esse professor não pode cobrar e esperar que o aluno tenha capacidade para estabelecer interpretações variadas e relações complexas entre temáticas literárias e valores do mundo contemporâneo – afinal, o aluno não foi preparado para isso.

Vinculada a essa visão de ensinar focando no desenvolvimento de competências, a questão da avaliação também passaria por transformações. Como coloca Leahy-Dios (2000), em uma pedagogia voltada para a transformação do indivíduo e seu meio, através da competência em ler e interpretar os textos e o mundo por trás deles, as formas de avaliação devem ser condizentes com essa pedagogia; caso contrário, se meramente exigirem lembrar o que foi ditado e pensado pelo professor, a “resposta literária” jamais constituirá uma “responsabilidade literária”. Segundo afirma Cosson (2011), no

chamado letramento literário dos aprendizes, avalia-se através de instrumentos qualitativos e quantitativos, conduzindo o processo não mais de modo unidirecional, mas sim compartilhado. Para tanto, é preciso que o docente “tome a literatura como uma experiência e não um conteúdo” (COSSON, 2011, p. 113), abrigando as visões (coerentes) dos alunos e promovendo a avaliação não como “imposição da interpretação do professor; [mas como] um espaço de negociação de interpretações diferentes” (COSSON, 2011, p. 115). É, então, com base nessas visões que procedemos com nossa investigação sobre ensino, aprendizagem e avaliação na aula de literatura.

Materiais e Métodos

Como dito anteriormente, a coleta de dados para a realização desta pesquisa incluiu a aplicação de um questionário por escrito com a docente envolvida no estudo, juntamente com a coleta de um conjunto de três avaliações escritas preparadas pela docente e aplicadas aos seus alunos de segundo ano do ensino médio no ano de 2014. Nesta seção, falaremos brevemente sobre a docente envolvida no estudo, e na sequência trataremos mais detalhes sobre os tipos de material coletados, bem como sobre as formas de procedimento usadas para nossa análise dos dados.

A docente participante na pesquisa trabalha com ensino de língua portuguesa, redação e literatura brasileira há cinco anos, tendo lecionado para os três anos do ensino médio em pelo menos uma das escolas em que atua. Ela tem formação específica em nível de graduação na área de Letras, além de especializações em áreas correlatas. A docente participa ativamente de grupos de formação, grupos de estudos, bem como de pesquisas científicas em parceria com pesquisadores de nível superior. Ao longo da parceria estabelecida com a professora para a realização deste e de outros estudos semelhantes, pudemos perceber seu engajamento, seriedade de propósito, interesse, motivação e

abertura para o diálogo e para trocas de experiências e ideias a respeito da formação e do fazer docente.

Sobre os materiais usados na análise, o questionário aplicado para a professora era composto por oito questões, abrangendo tópicos como formação acadêmica, experiência docente, visões sobre ensino e aprendizagem de literatura e desafios cotidianos, entre outros. O questionário foi respondido pela professora fora de seu horário normal de trabalho, e com amplo prazo para realização, em uma tentativa de amenizar as possibilidades de respostas lacônicas, apressadas ou mal pensadas e sem reflexão. Apesar de já conhecermos a professora (por sua participação em outras pesquisas) e termos ciência de seu comprometimento e seriedade, ainda assim julgamos relevante que o questionário fosse realmente um momento de reflexão individual e sem qualquer tipo de presença ou pressão externa que pudesse intervir nas respostas. Acreditamos que essa liberdade para lidar com o documento ajudou a professora a preparar suas respostas de modo que ela mesma ficasse satisfeita em conseguir expressar o que pensava, apropriadamente.

Já as avaliações escritas que foram aplicadas pela professora aos seus alunos e que posteriormente selecionamos para análise foram coletadas em número de três, justamente por constituírem um grupo de todas avaliações formais e na modalidade escrita aplicadas para uma mesma turma e ao longo de um ano letivo. Cumpre destacar que, no mesmo período, a professora utilizou também outras formas de avaliação para esta turma, envolvendo, por exemplo, apresentações orais individuais ou em pequenos grupos, elaboração de portfólios materializados e/ou escritos, e participação dos estudantes nas aulas, para citar alguns modos. No entanto, para este estudo, especificamente, optamos por focar apenas nas avaliações escritas, por serem registros de mais fácil acesso para análise, já que os dados foram coletados em um momento relativamente avançado do ano letivo em questão.

Abordaremos, agora, os métodos que usamos para analisar os dados coletados. Procedemos da seguinte maneira: fizemos leitura e discussão a respeito do questionário respondido pela docente, à luz de concepções sobre

literatura e sobre ensino que subjaziam as respostas fornecidas; e paralelamente a isso, fizemos também leitura e debate sobre as avaliações escritas aplicadas pela docente, considerando em especial as questões propostas em termos de quais habilidades e tipos de conhecimento eram exigidos dos alunos. Por fim, realizamos um cruzamento destas reflexões, buscando atingir nosso objetivo principal, ou seja, de verificar a coerência entre as visões da professora sobre sua disciplina de trabalho e a prática de ensino desta área com relação ao que efetivamente era cobrado dos alunos nas verificações de aprendizagem por escrito, de modo a estabelecer reflexões para os campos de ensino, aprendizagem e avaliação na disciplina de literatura.

Resultados e Discussão

Inicialmente, destacaremos alguns pontos observados no questionário da docente, para ilustrar e discutir de modo geral a visão que a mesma demonstra possuir sobre a área de literatura e seus processos de ensino e aprendizado.

Um elemento que chama a atenção é que a professora valoriza formações acadêmicas juntamente com formações a partir da experiência – a própria bem como a compartilhada. A professora explicita que é valioso “trocar experiências com outros colegas de trabalho, atitude que acredito enriquecer muito a minha prática”. Além desse compartilhamento, ela pensa a sua própria experiência como relevante para melhores performances, destacando “a maturidade que se vai adquirindo com o passar dos anos em sala de aula”. Citando ainda o aprimoramento intelectual e pesquisa diária sobre o conteúdo como elementos importantes em sua prática, na visão da docente, “o maior aprendizado de um professor está no ambiente escolar, na interação com os seus educandos”. Essas ideias sugerem que a participante se preocupa com sua atuação enquanto educadora, e busca em maneiras diversas (cursos e formações, trocas com colegas, observações de sua própria experiência e interações com os alunos) reflexões sobre sua prática, de modo consciente e almejando melhores

performances de ensino e, por conseguinte, melhores resultados de aprendizado. Isso é muito positivo no sentido de indicar uma educadora com responsabilidade e maturidade perante sua tarefa, apesar do relativo pouco tempo na carreira.

Outro ponto a destacar nas reflexões do questionário se refere aos modos como a participante enxerga seu objeto de trabalho, isto é, a literatura. A docente afirma que “a literatura me encanta enxergá-la como processo da nossa história. Procuo trabalhar a literatura de maneira dinâmica, fazendo com que os alunos percebam que ela está presente em nosso cotidiano”. Essa perspectiva articulada pela professora é perfeitamente condizente com nossa própria visão de que o ensino de literatura deve ser significativo para o aluno, trazendo o texto para seu universo específico, fazendo tal obra significar e comunicar-se com o estudante, suas visões, valores e horizontes. De fato, como a própria professora afirma, ela busca em suas aulas “que os aprendizes adentrem no contexto da obra, tornando mais real e concreta a leitura e, conseqüentemente, o aprendizado”. Com esses dizeres, observamos então uma clara afinidade entre a perspectiva de ensino da docente com a perspectiva que também defendemos, ou seja, de um ensino no qual o aluno se aproprie dos conteúdos, construindo conhecimentos e vivências, ao invés de meras memórias de informações abstratas.

Nessa perspectiva de ensino contextualizada e significativa ao aluno, a professora afirma desenvolver práticas específicas de ensino que estimulam o pensamento, a criatividade e a interação direta e concreta do educando com a obra literária, seus contextos e possibilidades de interpretação. Cremos que isso tudo direcionaria o aluno para efetivamente desenvolver competências, ao invés de somente somar informações – novamente, o tipo de visão que defendemos para a aula de literatura. Dentre essas práticas, a docente destaca “atividades literárias mais 'artesaniais', que instiguem no aluno a criatividade e, sobretudo, promovam a interação com outros colegas” - lembrando que a interação com os colegas também é algo positivo no sentido de desconstruir a aula centralizada no professor como detentor da única resposta correta e interpretação possível a

respeito de dado texto literário. Uma das atividades citadas pela docente é a releitura dos textos via diálogos com outras mídias, como filmes (incluindo musicais e documentários), teatro e novelas. Nas palavras da professora, “tal 'casamento' oportuniza uma leitura mais completa e contextualizada com a própria realidade do educando, pois o leva a descobrir traços e elementos semelhantes em obras muitas vezes tão distantes na sua elaboração”. Como podemos ver, novamente, a visão que a docente tem se assemelha com a que acreditamos ser mais eficaz.

Já no que tange a questão da avaliação, observamos que a participante defende práticas sistemáticas e cobranças de formas dinâmicas e socializadas. Segundo ela mesma afirma, isso serve “para que não se torne uma prática 'chata' e cansativa, tornando o aluno resistente”. Como mencionamos anteriormente, as formas de avaliação da docente não se limitam a avaliações escritas, exclusivamente (embora essas sejam as únicas que analisamos nessa pesquisa). Os alunos são usualmente avaliados também a partir de seminários, apresentações orais, participação nas aulas, teatros, elaboração de portfólios materializados ou escritos, entre outras possibilidades. Concordamos com a docente que a avaliação em literatura não deve se restringir unicamente ao modelo tradicional de exames escritos, justamente para dar conta de diferentes formas de expressão e de estilos de aprendizagem, bem como para evitar que a avaliação de aprendizagem seja apenas pontual e focada em um produto singular – sendo mais interessante uma avaliação concentrada em todo um processo de crescimento e desenvolvimento gradativo de certa autonomia e de competências específicas.

Na sequência, falaremos especificamente das avaliações elaboradas e aplicadas pela professora, comentando e cruzando nossas observações e argumentos dessas avaliações com as perspectivas da professora sobre sua área de trabalho, brevemente pontuadas acima.

Um item relevante a destacar sobre as provas é que elas misturam questões elaboradas por universidades e aplicadas em seus exames de vestibular com questões totalmente novas e criadas pela própria professora. Essa mistura

tem como positivo a oportunidade de oferecer uma espécie de “treinamento” ao aluno que irá encarar o real exame de vestibular, em termos de promover sua familiarização com formulação das perguntas e com tipo de linguagem e de exercícios típicos do exame – porém sem excluir questões que não sejam “voltadas” ao vestibular, justamente com o uso de perguntas elaboradas pela própria professora. Além disso, as questões de vestibular agregam de positivo seu certo rigor de exigência, no sentido de fazerem parte de processos seletivos. Também observamos (e apreciamos) o fato de que as questões de vestibular escolhidas pela docente não serem somente aquelas que verificam conhecimento do enredo da obra (estas estão presentes, ocasionalmente); há ainda questões voltadas para interpretação e para relação de dada obra com conteúdos da teoria literária, por exemplo, que são conteúdos importantes e também válidos de serem verificados, uma vez que fazem parte do entendimento de letramento literário e do próprio conceito de um leitor literário competente.

Já nas questões criadas pela professora, é louvável que as mesmas trazem o potencial para abrigar especificidades dos debates realizados na própria turma. Essas questões são, portanto, mais personalizadas para o contexto de ensino em questão e para os significados que a obra veio a adquirir naqueles debates e para aqueles indivíduos especificamente envolvidos. Acreditamos que isso seja perfeitamente coerente com a visão da professora de que o aluno deve ver a literatura como presente em seu cotidiano e como prática significativa para seu horizonte particular. Nesse sentido, então, vemos que existe uma sólida consistência entre as articulações da docente nas reflexões do questionário e suas práticas de avaliação aqui em análise.

Outra observação sobre as provas tem a ver com os modelos variados de questões que se apresentam. São propostas questões de múltipla escolha (como assinalar a alternativa incorreta ou a única alternativa verdadeira, ou então somar todas as proposições verdadeiras); e também questões dissertativas dos tipos: elaborar uma descrição, explicar uma afirmação sobre o texto, fazer comparação entre personagens, justificar eventos específicos do enredo. Por

fim, há também questões dissertativas de um tipo que nos interessa em especial, por envolverem o posicionamento e a visão de mundo do próprio aluno. Eis um exemplo elaborado pela própria docente: “Cite as possíveis críticas presentes na obra Senhora, de José de Alencar, e as contextualize com a nossa realidade”. Aqui o aluno estabelece relações entre diferentes contextos (o da obra e o seu), de modo a fazer a obra significativa para sua realidade e experiência de vida. Isso reforça mais uma vez a coerência entre a visão que a professora tem e as provas que aplica, ou seja, com aulas e exercícios que fazem a literatura e o aluno comunicarem-se em termos daquilo que é relevante para o estudante, fazendo deste um ser questionador competente, com certas habilidades desenvolvidas.

Um outro aspecto interessante nas avaliações diz respeito aos tipos de conhecimentos envolvidos. Além dos saberes da teoria literária (como o tipo de narrador presente em dada obra) e da historiografia literária (como os atributos de um texto do período ultrarromântico), as provas abrem espaço, ainda que pequeno, para o cruzamento de conhecimentos da literatura com outras áreas, como a história e a política. Uma questão desse tipo propõe o seguinte, após um excerto de A Cidade e as Serras, de Eça de Queirós: “Tendo em vista o contexto da obra, explique o que significa, para Jacinto, ser 'socialista’”. É notável que a docente, com essa questão, articula sua área em conjunto com outras áreas de conhecimento, desfragmentando os saberes disciplinares, que são tipicamente entendidos de modos isolados e sem conexão uns com os outros. Como a vida e realidade não são exatamente assim, compartimentalizadas e “fechadas”, a docente novamente aplica em suas avaliações algo que ela diz em suas reflexões, ou seja, a visão de que a literatura faz parte da vida, do cotidiano, e portanto deve ser tratada (ensinada e avaliada) de modos conectados, contextualizados e relevantes. Mais uma vez, então, ela é coerente entre seus pontos de vista e seu modo de ensinar e avaliar – e, ainda, suas perspectivas alinham-se com aquelas que apresentamos no início, ou seja, por um ensino mais significativo, comunicativo ao mundo do educando, e focado em desenvolver competências para o mesmo poder interagir nesse mundo.

Por fim, procuramos observar possíveis dificuldades no processo de avaliar alunos de literatura. No caso específico da atuação dessa professora, acreditamos que ela não encontra impedimentos ou dificuldades severas para discutir e avaliar as obras literárias propostas aos seus alunos, tendo em vista, principalmente, a multiplicidade de atividades apresentadas a eles nas avaliações escritas. Conforme o seu relato no questionário respondido, ao incentivar e motivar o aluno, “a criatividade em muitos casos só precisa ser despertada, e é nestas atividades que temos surpresas, pois a timidez em alguns casos dá lugar para o dinamismo”. A partir de ações significativas e práticas bem dialogadas a docente consegue ativar a participação dos alunos e obtém resultados positivos nas abordagens das obras literárias. Isso nos parece evidente nas avaliações escritas que investigamos, uma vez que, como vimos, questões mais abertas à opinião e subjetividade do aluno também estão presentes – questões que supõem a participação ativa do aluno e sua real proximidade com a obra.

Considerações Finais

A partir das discussões apresentadas, podemos afirmar que a aula de literatura, quando desenvolvida como uma experiência contextualizada e compartilhada entre o aluno/professor/aluno, torna-se, em termos de aprendizagem, um processo mais dinâmico e significativo ao aprendiz. Em outras palavras, o ato de ensinar e aprender literatura, bem como o de avaliar essa disciplina, dependem para seu maior sucesso de uma concepção aberta, dinâmica e dialógica acerca do objeto de estudo da disciplina. Cabe ao professor, como mediador da disciplina em sala de aula, desenvolver o letramento literário dos aprendizes de forma significativa, focando mais no desenvolvimento de competências e propondo atividades, debates, estudos e avaliações através de instrumentos qualitativos e quantitativos, sem imposição de interpretações singulares e padronizadas, e sim, incentivando a

multiplicidade de leituras, condizente com a pluralidade de leitores e visões que se apresentam em uma única sala de aula.

Quando os estudos literários são tratados mais como experiências do que como conteúdos, o prazer da leitura literária é afluído naturalmente entre os leitores, e tal prazer não pode ser minado por formas de avaliação antiquadas, limitadoras e cristalizadas. Esperamos, então, que este estudo tenha mostrado como o ensino/aprendizagem e a avaliação de literatura se beneficiam mais se ocorrerem através de atitudes e práticas problematizadoras, contextualizadas e abertas.



REFERÊNCIAS

Escrita. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Escrita>.

Aprendizagem. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Aprendizagem>

RESUMO: NECESSIDADE DA LEITURA NO PROCESSO ENSINO/APRENDIZAGEM. Autor desconhecido. Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/necessidade-da-leitura-no-processo-ensinoaprendizagem/>

Como ocorre a aprendizagem da leitura e da escrita. Kétilla Maria Vasconcelos Prado, Lady Dayana de Lima e Silva, Maria do Nazaré de Carvalho, Teresinha Rodrigues Alcântara 2007. Discentes da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), em Sobral, Estado do Ceará, Brasil. Disponível em ; http://www.psicologia.pt/artigos/ver_artigo_licenciatura.php?codigo=TL0084

A leitura em sala de aula: diferentes possibilidades de ouvir, ler e conhecer. TV Escola – Série: Letra Viva. Autor: MARIANE ELLEN DA SILVA. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=51329>

ENSINO DE LITERATURA E AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM: PRÁTICAS E PERSPECTIVAS.

Aline de Mello Sanfelici1 - UTFPR Rosemari Bendlin Calzavara2 – UNOPAR. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19334_8183.pdf

NÃO DEIXE DE SOLICITAR O SEU CERTIFICADO!!

Solicite agora mesmo seu certificado de **30 Horas** (no link abaixo)

[\[Clique aqui para solicitar certificado\]](#)



Veja um modelo do certificado!

