

“É UM PRAZER LER COM VOCÊ”: ANÁLISE DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTO SUBJACENTES A ESSE PROJETO DE LEITURA

SOUSA, Danielle Gomes de.

BEZERRA, Maria Auxiliadora (coautora)

Universidade Federal de Campina Grande

Introdução

Discutidas por alguns estudiosos, a exemplo de Kleiman (2004), Solé (1998) e Leffa (1996), as concepções de leitura são primordiais para um trabalho efetivo com a compreensão de textos, visto que, dependendo do ponto de vista adotado, a leitura pode se referir a uma mera decodificação ou a uma interação entre o leitor e o autor por meio do texto a ser lido. Nesse sentido, para o desenvolvimento de uma leitura eficaz, esse último ponto de vista apresenta-se como o mais pertinente, já que considera tanto o aspecto linguístico quanto o textual-discursivo para atribuições de sentidos ao que se lê.

Considerando que o ato de ler envolve tanto textos informativos quanto científicos e literários, vemos que o conceito de letramento, entendido como “usos e práticas sociais de leitura e escrita” (SOARES, 2006, p.24), abrange os mais diversos textos. Nesse cenário, o trabalho com a leitura na escola amplia seu escopo: além de abordar o aspecto linguístico, ele procura desenvolver práticas sociais que se baseiam no texto escrito.

Influenciada pela diversidade dessas práticas, a escola passa a trabalhar com variados tipos de letramento, tais como o letramento digital, o letramento escolar e o letramento literário. Em relação a esse último, a escola procura ampliar a competência leitora dos alunos, defendendo que esse trabalho se configura “como integrante primordial no processo de construção e de autonomia do leitor” (SILVA e RODRIGUES 2009, p. 7).

Refletindo acerca desse letramento literário e considerando nossa atividade profissional na Educação Infantil, verificamos como ele se desenvolve junto a crianças nesse nível de escolaridade. Assim, analisamos a contribuição que o projeto de leitura literária “É um prazer ler com você”, realizado numa escola privada do município de Campina Grande, traz para crianças de 4 a 5 anos de idade, numa turma de Infantil V com 15 (quinze) sujeitos – sendo a professora regente, que também é a professora da turma, e mais 14 (catorze) crianças.

Esse artigo é um recorte de um trabalho monográfico de Especialização, e que está organizado em dois momentos. No primeiro, abordaremos as teorias relativas a letramento,

com ênfase no letramento literário e escolar e a literatura infantil. E, no segundo momento, analisaremos as práticas de letramento subjacentes ao projeto de leitura, em questão e, suas atividades.

Conceitos de letramento

O termo *letramento*, segundo Soares (2006), surge no discurso dos especialistas, em meados dos anos 80 do século XX. Para essa autora, letramento corresponde a “habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos [...]; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros textuais; atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever [...]” (SOARES, apud RIBEIRO, 2004, p.92).

Essa concepção de letramento demonstra a amplitude das práticas de escrita e leitura que uma sociedade letrada desenvolve, o que leva Rojo (2009) a se questionar acerca dessa concepção, conforme podemos ver na citação seguinte :

“Mas afinal que conceito é esse tão complexo e diversificado que recobre desde a leitura escolar em voz alta de um texto escrito até um CD de *rap* em tupi, assessorado por um professor da USP, passando pelo uso de meios eletrônicos e digitais?” (p. 97).

Nessa reflexão, percebemos que a autora faz referência ao letramento escolar (quando aborda a leitura escolar em voz alta de um texto escrito), ao letramento cultural (quando cita o CD de ritmo musical não amplamente aceito pela crítica) e do letramento digital (quando cita os meios eletrônicos e digitais de divulgar o texto escrito). Dessa forma, não existe apenas um letramento, mas sim “letramentos”.

Com o advento de teorias do letramento, a concepção de alfabetização se restringe, e chega à escola a necessidade de se ampliar o trabalho com a leitura e a escrita. Em outras palavras, o termo *alfabetização* passou a significar o período em que a criança apreende o código escrito e a aquisição leitora, a partir de metodologias tradicionais de ensino ou não, e o termo *letramento* remete a práticas “reais” de uso da escrita e da leitura desde a escola, trazendo “benefício” para a aprendizagem da criança, em termos linguístico-textuais, cognitivos e sociais.

Segundo Zappone (2010), no que diz respeito à alfabetização e letramento,

“Havia uma lacuna nos estudos sobre escrita e leitura que veio a ser preenchida com os estudos daquilo que chamamos de letramento. Assim, os estudos de letramento expandiram o foco de atenção sobre a leitura e a escrita do âmbito individual para o social” (p. 13).

Na realidade, anterior aos estudos do letramento, a alfabetização era vista como uma “tecnologia” do ler e escrever adquirida por cada indivíduo, de forma particular. Ou seja, não era estabelecida uma relação entre o ato de ler e escrever com o social, com as práticas sociais. Mas, sim, assemelhava-se a uma técnica, com a qual o indivíduo apreendia, segundo Zappone (2010), por exemplo, “o treino de uma pessoa para utilizar um lápis ou caneta para escrever, o modo de associar letras e palavras ao ler, o aprendizado dos elementos gráficos da escrita, tais como a noção de paragrafação, de linhas etc.” (p.14).

Percebe-se que eram atuações distantes das práticas sociais, apenas com o objetivo de codificação – escrita – e decodificação – leitura. Já na perspectiva do letramento, as práticas sociais, segundo a mesma autora, “que usam a escrita, portanto, referem-se a ações que são feitas em nossa interação social e que envolvem, de algum modo, a escrita seja no movimento da leitura ou da produção de textos” (p.14).

Segundo Zappone (2010), ainda, “o letramento é um fenômeno muito amplo e que não está restrito apenas ao circuito escolar [...], embora seja na escola que tais práticas sejam mais efetivas” (p.15). Por isso é que iremos abordar outros “tipos” de *letramento* que não são escolares, mas que estão intrinsecamente relacionados aos sujeitos da escola (como por exemplo, alunos, professores, diretores, coordenadores, entre outros) e, ainda, aos familiares e outros sujeitos que fazem parte da sociedade em geral. Assim, discutiremos o letramento escolar e o letramento literário.

Letramento escolar

O letramento escolar se configura como um dos mais conhecidos em nossa área, já que aborda diretamente as práticas de leitura e escrita com o intuito de ensinar. Então, segundo Rojo (2009),

“podemos dizer que as práticas sociais de letramento que exercemos nos diferentes contextos de nossas vidas vão se constituindo nossos níveis de alfabetismo ou de desenvolvimento de leitura e escrita; dentre elas as práticas escolares” (p. 98).

São muitos os exemplos do letramento escolar que envolvem, como já dito anteriormente, práticas de leitura e escrita. A autora Zappone (2010) exemplifica essas práticas com objetivos específicos, como “para estudar, para escrever um bilhete, para enviar uma carta a alguém, para entender uma receita médica na farmácia, para ler os encartes de um supermercado e para muitos outros objetivos” (p.15). Percebe-se que tanto os objetivos do letramento são específicos, como também eles irão depender dos contextos específicos e ainda de situações demarcadas, isto é, a autora transforma o conceito de letramento que é muito amplo, em mais específico, para atender aos objetivos do letramento escolar – práticas de leitura e escrita.

Ainda, conforme Zappone (2010):

“A escola é, certamente, um lugar privilegiado onde se efetuam práticas de letramento, mas tais práticas estão muito ligadas a um tipo de letramento, a alfabetização. Se observamos algumas atividades escolares com leitura e escrita, veremos que elas se voltam, mais especificamente, para o processo de aquisição de códigos (sejam numéricos ou alfabéticos)” (p.15).

Percebe-se que a posição da escola, consciente ou inconscientemente, nega / não valoriza as práticas sociais que podem ter sentido na vida dos alunos. Por isso, segundo Zappone (2010) e Ong (1998 apud ROJO, 2009), o letramento escolar se divide em dois modelos - o autônomo e o ideológico¹. O primeiro modelo diz respeito ao enfoque no “texto” como código, considerado suficiente para produzir significados, distanciando-se assim, de práticas sociais. No segundo modelo – o ideológico – já são considerados o contexto social, os grupos sociais, culturas, enfim, uma gama de práticas sociais que, desta forma, atribuem significados/sentidos ao ato de ler e de escrever, para os sujeitos aprendizes.

Letramento literário

Além dos letramentos citados, pode-se identificar também um outro que é o literário, tema que nos interessa nesta pesquisa. Entende-se por letramento literário as práticas sociais de leitura literária. Conforme Magalhães & Barbosa (2009) defendem,

“o letramento literário deve possibilitar ao aluno não apenas o reconhecimento das manifestações literárias no tempo e no espaço, mas, sobretudo, o desenvolvimento da sensibilidade, da imaginação e da capacidade de fruição estética” (p.153/154).

¹ Esses dois modelos foram propostos por Street (1984).

A efetivação desse letramento, segundo Zilberman (2007), ocorre quando há

“o relacionamento entre um objeto material, o livro, e aquele universo ficcional, que se expressa por meio de gêneros específicos – a narrativa e a poesia, entre outros – a que o ser humano tem acesso graças à audição e à leitura” (p. 247).

Das duas citações anteriores, depreende-se um ponto comum que é o contato do leitor com o texto literário (e não o falar sobre esse texto). Além disso, a característica específica de um universo ficcional lhe possibilita fazer uma “viagem” na sua imaginação, o que diferencia esse texto literário de outros textos. Essa viagem imaginária é apontada por Oliveira (2005), quando afirma que,

“(…) os livros infantis além de proporcionarem prazer, contribuem para o enriquecimento intelectual das crianças. Sendo esse gênero objeto da cultura, a criança tem um encontro significativo de suas histórias com o mundo imaginativo dela própria. A criança tem a capacidade de colocar seus próprios significados nos textos que lê, isso quando o adulto permite e não impõe os seus próprios significados, visto estar em constante busca de utilidade para tudo o que o cerca. As imagens e o texto do livro literário são uma ponte para fazer brotar a fantasia do leitor infantil, de modo que sua trama o torne cúmplice dos problemas existenciais das personagens viventes nas páginas do livro [...]” (p.125).

Em relação a crianças que ainda não dominam o código linguístico, o contato com o texto literário pode se dar através da audição (alguém lê para elas), como cita Zilberman (op.cit.). O fato de não decodificar e transformar grafema em fonema, por exemplo, não é obstáculo, segundo Ferreiro e Teberosky (1999), para que a criança “tenha ideias bem precisas sobre as características que deve possuir um texto escrito para que permita um ato de leitura” (p.43). Também, não se constitui empecilho para fazer inferências, suposições, interpretações a partir da ilustração, no livro literário infantil, por exemplo. Por isso, o formato do livro infantil se constitui tão peculiar, para que, exatamente, a criança tenha inúmeras possibilidades de fazer leitura(s). Mas, nem sempre o livro literário infantil existiu e o próprio conceito de infância também não.

A infância não era tida como algo importante para a sociedade, antigamente. Foi durante o século XVIII que esta se tornou o centro das atenções, e as crianças passaram a desempenhar seu papel na sociedade, pois antigamente elas eram vistas como “adultos em miniaturas” e não desempenhavam nenhum papel perante a sociedade, segundo Aguiar (2001). Foi, exatamente, nesse contexto que a literatura infantil surgiu. Na França, as fábulas

de La Fontaine (1668 – 1691), segundo a mesma autora, foram as primeiras histórias que seriam englobadas como literatura apropriada também para a infância.

Já no Brasil, conforme a autora citada, a produção nacional de textos infantis consolidou-se a partir da Proclamação da República, entretanto, a grande virada ocorreu com a publicação de “A menina do narizinho arrebitado”, em 1921, com Monteiro Lobato (1882 – 1948). Apesar de o surgimento da literatura infantil ser um acontecimento muito importante, durante certo tempo, as obras infantis tinham a intenção de pedagogizar, isto é, o desejo era de formação da criança, ensinar-lhe comportamentos e atitudes e também sedimentar uma ideologia. Só aos poucos é que foram deixados de lado o pedagogismo e o moralismo, para então conquistar o status artístico da literatura infantil.

A autora Cecília Meireles em uma de suas obras afirmou que “literatura infantil é tudo o que escrevemos para a criança e que ela lê com utilidade e prazer” (AGUIAR, 2001, p.17). Assim, é importante que as escritas de textos literários infantis respeitem as características da criança, tais como psíquicas e que atendam às exigências intelectuais e espirituais. Aguiar (2001) também se reporta a Bruno Bettelheim que afirma que “a obra infantil é aquela que, enquanto diverte a criança, oferece esclarecimentos sobre ela mesma, favorecendo o desenvolvimento da sua personalidade” (AGUIAR, 2001, p.18).

Segundo estudiosos tais como Aguiar (2001) e Faria (2008), crianças que são iniciadas, desde cedo, em ambientes letrados e que têm acesso à leitura de textos literários infantis, demonstram, em muitos casos, um desenvolvimento maior quanto às questões cognitivas e emocionais. Ainda, nas palavras de Vygotsky, “o que facilita o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da ação é o processo de interação” (apud AGUIAR, 2001, p.36). Esta pode se constituir por meio de uma conversa com vizinhos, com o professor em sala de aula e com os familiares, ou mesmo por meio da relação da criança com o livro infantil. Isso porque o texto literário infantil favorece a aquisição da escrita, pois permite à criança familiarizar-se com o mundo das estruturas linguísticas e de seu sentido, antes mesmo da sistematização dessa aprendizagem. Além disso, estabelece com a criança uma relação prazerosa e afetiva, ao tempo em que cultiva nela emoções e fantasias valiosas para o ser humano, interligando o universo de suas experiências com o universo ficcional.

Sobre o desenvolvimento linguístico da criança, Aguiar (2001) afirma que “é possível se aproximar do raciocínio da criança prestando atenção ao desenvolvimento de sua linguagem a partir do contato com a literatura” (p.51). Alguns livros de literatura infantil

trazem jogos que exploram a linguagem, e estes, na maioria das vezes, mexem com os sons das palavras. Segundo essa mesma autora, “ao brincar com os sons, a criança aprende a simbolizar” (p.51).

Dessa maneira, quando a criança tem acesso, desde cedo, a uma literatura de qualidade, pode se desenvolver emocional e intelectualmente. Decorre disso, a importância do contato frequente do pequeno leitor com um acervo de literatura infantil, a partir do qual possa desenvolver suas estratégias para ler.

E essa prática de possibilitar a leitura e o acesso a textos literários acontece no seio familiar, muito antes de a criança frequentar o espaço escolar. Conforme Magalhães e Barbosa (2009), esse letramento – o literário - se inicia quando os familiares contam histórias desde a primeira infância, assim “ela [a criança] começa de forma prazerosa a ser alfabetizada literariamente” (p.155). Por isso, ainda segundo esses autores:

“É de se supor, portanto, que quando o aluno começa a ser alfabetizado, ele já domina conteúdos próprios do letramento literário e já chega à escola predisposto às atividades literárias porque muitas trazem de casa uma experiência agradável de contato mais estreito com textos literários. Mesmo os que não passaram por essa vivência parecem acessíveis ao letramento literário, porque a literatura faz um apelo direto à imaginação, altamente presente na vida da criança” (p.155).

Cabe, então, à escola, aos professores e aos educadores continuarem essa prática de letramento literário com as crianças e, para aquelas que não advêm de um ambiente familiar propiciador, a escola, com seu papel de “formadora”, deve iniciar e direcionar o trabalho com o livro literário infantil.

Assim, são indiscutíveis as contribuições em termos cognitivos, sociais, emocionais, psicológicos entre outros, da literatura infantil na Educação Infantil, além de formar as crianças como leitoras mirins.

Análise dos dados

Neste capítulo, apresentamos a análise dos dados colhidos no projeto de leitura em estudo e nas entrevistas realizadas com as crianças que participam desse projeto, buscando identificar a(s) prática(s) de letramento que perpassa(m) o projeto de leitura.

4.1. Prática(s) de letramento subjacente(s) ao Projeto “É um prazer ler com você”

O projeto “É um prazer ler com você” é redigido de forma objetiva, com apenas um texto inicial de conscientização da importância do ato de ler e de incentivo à leitura e alguns tópicos de sugestões e/ou recomendações aos pais e/ou familiares para uma adequada leitura na faixa etária de crianças em questão (4 a 5 anos), como se pode ver no anexo I. Ou seja, se constitui como um projeto inicial, que tem um objetivo amplo de incentivar a leitura das crianças e não contém uma apresentação clara dos fundamentos teóricos que o sustentam. Inicialmente foi implantado no 1º ano do Ensino Fundamental, em 2009 e, já no ano de 2011 se estendeu para a série do Infantil V, de forma ainda inicial, equivalente a uma proposta a ser aprovada. Os alunos do 1º ano têm um caderno específico para as atividades desse projeto, o que não ocorre com as crianças do Infantil V, que ainda não sabem ler o código. Essas atividades podem ser resumidas, basicamente em: identificação de título e autor da obra; ilustração de partes da história; construção de finais e preenchimento de textos lacunados.

Esse projeto contempla atividades que procuram desenvolver o letramento literário dos alunos, norteadas pelo objetivo de trabalhar “a leitura literária e prazerosa realizada na escola e em casa”. Vemos, assim, que a prática de leitura do texto literário se realiza em dois espaços: na escola e em casa. Como se encontra no próprio Projeto, “durante a semana, a criança vivenciará na escola situações de leitura junto aos colegas e professora” e em casa com os pais e/ou leitores mais experientes, indica-se, que a criança terá um momento de leitura, conversa sobre o texto e/ou livro lido e a realização de uma atividade referente à leitura do mesmo.” (ver anexo I).

Em relação ao que se desenvolve na escola, constatamos que são atividades que proporcionam o contato com a literatura infantil pelo prazer de ler e envolver as crianças no mundo da ficção, até porque o objetivo da Literatura Infantil – obra infantil – é o de divertir a criança e, ao mesmo tempo, oferecer esclarecimentos sobre ela mesma, contribuindo assim para o desenvolvimento da sua personalidade, segundo Bettelheim (1980).

Em relação à prática da escola quanto ao contato com o livro literário infantil, acontece de duas formas: a primeira referente às leituras (contação de histórias) que a professora realiza durante a semana (não são definidos quantos dias ou quais dias são realizadas essas leituras, pois isso dependerá do planejamento da semana e, conseqüentemente, do momento que está sendo vivenciado com a turma). Neste momento da leitura, por parte da professora, após ter lido a literatura – ora lendo e ora contando, por meio de instrumentos diversificados, como a utilização de fantoches, por exemplo, há um momento

de apreciação da leitura, com alguns questionamentos dessa natureza, abaixo descritos, no exemplo 1:

Exemplo 1

- Vocês gostaram dessa história?
- Essa história fala de quê?
- Como começou essa história?
- O que foi que aconteceu na cena X, Y e Z?
- Como terminou essa história?

Assim, ao término dessas questões se efetiva, na maioria das vezes, a sinopse do livro lido.

A segunda forma de contato se efetiva na roda de conversa quando os alunos socializam a leitura que fizeram no fim de semana juntamente com os colegas e a professora da turma. Essa socialização acontece com a professora da turma conversando e questionando acerca do que foi lido, apreciando questões como: o título do livro, se gostou; o resumo do livro; quem leu para ele; quem o ajudou na realização da atividade entre outras questões que surgem durante esse momento.

Se na escola, constatamos esse contato com o livro literário infantil e essa prática de leitura que se dá por meio de contação de histórias e leituras das obras infantis, o mesmo não ocorre, em geral, no espaço familiar. Está previsto no Projeto que, às sextas-feiras, os alunos levarão para suas casas um livro de literatura infantil, a ser lido por um membro da família junto à criança, e o caderno² de atividades, como constata o exemplo 2, a seguir.

Exemplo 2

“E, nas sextas-feiras, enviaremos para casa uma leitura, juntamente com o CADERNO do projeto. É importante que a família acolha esta ideia e aplique junto à criança num clima de harmonia e lazer”.

² No Infantil V as atividades são enviadas numa pasta, por isso que não existe esse caderno para essa série, em questão. Este caderno é utilizado para o 1º ano do Ensino Fundamental I.

Percebe-se, no exemplo acima, que é dada uma “missão” para a família da criança e quase uma imposição quando utiliza os verbos “acolha” e “aplique”, mas logo depois sugere que essa leitura não aconteça de qualquer forma, no horário em que o pai quiser, independentemente da adequação do momento para a criança, mas sim que ofereça para esse momento um clima de harmonia e lazer, como é visto no exemplo 3:

Exemplo 3

“Leia para a criança com entusiasmo, em ambiente agradável e como lazer, fazendo suspense e dando a entonação que o texto oferece”.

Ao mesmo tempo que nas palavras – dos exemplos -, surge um tom de “obrigação”, “cumprimento” da atividade de leitura – letramento escolar – surgem indícios de letramento literário – leitura por prazer, lazer e harmonia. Não há cobranças, cumprimentos, entre outros termos que levam a apontar um letramento puramente escolar. Logo, neste primeiro momento de análise do documento – Projeto – é perceptível uma mescla de letramento escolar e literário.

4.3 – Práticas de letramento observadas nas atividades do Projeto “É um prazer ler com você”.

Durante a aplicação do Projeto foram desenvolvidas várias atividades e com diferentes “norteamentos”. A partir destas tentaremos observar que (ais) prática(s) de letramento estão subjacentes ao Projeto. Das várias atividades realizadas escolhemos onze (11) que resumem as demais para uma análise mais detida acerca de que tipo de atividade é proporcionada ao aluno deste nível de escolaridade (5 – 6 anos) e, assim, observar as práticas de letramento.

Em resumo, percebemos a presença de atividades – do tipo\ que retratam:

- a) Identificação\extração e cópia de palavras, como observados nos exemplos 1 e 2 (Anexo IV e V).

Exemplo 1

“Após ter curtido a leitura identifique no texto e registre abaixo palavras iniciadas com: G, B, F, C, D, M, L e P”.

Exemplo 2

“A cada leitura aprendemos coisas novas. Então, após desfrutar da leitura, identifique as palavras novas que lhe chamaram mais atenção, escreva-as abaixo e converse com a pessoa que leu com você sobre o significado destas palavras”.

Nestes dois (2) exemplos, acima descritos, percebemos a partir do enunciado, uma contextualização acerca da leitura por prazer do aluno. Ou seja, nos enunciados (Exemplos 1 e 2) logo no início “Após ter curtido a leitura [...]”, inicialmente há um incentivo da leitura por prazer, embora no mesmo enunciado se fale em identificação de letras (conhecidas e/ou desconhecidas) e significado de palavras.

b) Reconto da história por meio da escrita e ilustração\desenho como percebido nos exemplos 4, 5, 6, (Anexos VI, VIII e IX).

Exemplo 4

“A cada semana alguém da sua família lê para você. Desta vez, reconte a história ouvida através de desenhos e peça para quem leu para você escrever o que acontece nas cenas”.

Exemplo 5

“Reconte a história ouvida a uma pessoa da família e consulte o banco de palavras para completar as sentenças referentes às cenas”.

Exemplo 6

“Junto com a turma você ouviu e conversou sobre essa história. Agora, consulte o banco de palavras para completar as sentenças referentes às cenas, ilustre-as e, em seguida, aproveite para recontar a história a uma pessoa da família”.

Nestas atividades, além de ser enfatizada a prática do reconto, há um incentivo para o envolvimento da família na realização das atividades, o que demonstra uma prática de leitura com significado para o aluno. Este não lerá o livro apenas para realizar atividade, mas também com uma função social, de recontar para um membro da família.

Como já observado nos primeiros exemplos, inicialmente há um incentivo pela leitura por prazer, no entanto há também uma “cobrança” de realizar a atividade, seja desenhando, escrevendo (do seu jeito) ou convencionalmente (por meio de alguma pessoa). Isso nos mostra uma transição entre um letramento literário e escolar.

Trabalho com poesia, no exemplo 9 (Anexo XI).

Exemplo 9

“Juntamente com uma pessoa da família, recite a poesia e realize a atividade abaixo:
Título da poesia; Autora; Ilustração”.

O trabalho com as narrativas infantis, segundo Aguiar (2001), se constitui um importante aliado para o desenvolvimento cognitivo, psíquico e afetivo da criança, desde que por meio de atividades adequadas ao nível de maturidade da criança. No exemplo 9, acima, percebemos um indício de letramento literário, pois é proposta para a criança a prática de recitação de um poema. Mas, já a atividade subsequente reflete um letramento puramente escolar, com características de extração de informação, como por exemplo, o título e a autora da poesia.

- c) Construção de outro final da história e parte da história que mais gostou, nos exemplos 10 e 11 (Anexos XII e XIII)

Exemplo 10

“Todo livro, toda história tem um autor. Você também pode ser autor de uma história, de uma poesia e até de um livro. Quanto mais você lê, mais vai aprender para construir muitas ideias. Agora, junto com uma pessoa da sua família, leia o livro escolhido e pratique a sua capacidade de criar inventando outro final para a história”.

Exemplo 11

“Após ter curtido a leitura, ilustre abaixo a parte da história de que você mais gostou”.

“Agora, descreva a cena da história que você ilustrou, para que um leitor mais experiente possa escrever abaixo o que você for falando”.

Nos dois exemplos, acima citados, exige-se do aluno a capacidade de construção de outro final para a história e as preferências, respectivamente, aspectos de um nível de maturidade maior da criança mesmo sendo mediada por um adulto, portanto reflete-se numa atividade mais “obrigatória” do que prazerosa. Logo, percebemos, por esses exemplos, um “equilíbrio” nas práticas de letramento entre o escolar e o literário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa pesquisa, que foi norteadada pela pergunta “Que práticas de letramento está (estão) subjacentes ao projeto de leitura “É um prazer ler com você” e pelo objetivo de “Analisar o projeto de leitura literária, identificando assim as práticas de letramento subjacentes a esse projeto indica que nele - o projeto “É um prazer ler com você” – estão presentes as práticas de letramento literário e o letramento escolar.

A presença dessas duas práticas de letramento perpassou nossa análise em dois momentos, em específico. Ao analisarmos o projeto “É um prazer ler com você” identificamos uma mescla de letramento escolar e literário, pois ao mesmo tempo que há o incentivo à leitura por prazer existe o tom de obrigação na realização das atividades. No segundo momento – práticas de letramento observadas nas atividades do Projeto - constatamos uma oscilação entre o letramento literário e escolar, pois ao mesmo tempo em que se incentiva nos enunciados uma leitura por prazer, revela-se atividades unicamente de identificação de letras e palavras. Isso não quer dizer que as atividades dessa natureza não sejam necessárias para as crianças nessa faixa etária – 4 a 5 anos – mas devem ser melhor aproveitadas, já que essas atividades são realizadas no seio familiar, para serem incentivadas ao um letramento familiar. Não temos a certeza, por exemplo, de que os pais e\ou membros da família, de fato, fazem e proporcionam essa leitura prazerosa para os filhos. No entanto, existem atividades, acima analisadas, que necessitam dessa leitura e, ao mesmo tempo, há outras que não, pois se constituem como meras cópias de informações.

Logo, ao percebemos essa mescla de práticas de letramento (literário e escolar) e levado em consideração o fato de o projeto “É um prazer ler com você” se encontrar em estado inicial (implantado há apenas dois anos) no segmento da Educação Infantil (infantil V e 1º ano), sugerimos uma reestruturação e reescrita do texto, utilizando-se de fundamentos teóricos pertinentes à temática para que os argumentos se tornem consistentes e validados. Como sugestão também recomendamos a reelaboração de algumas atividades que identificamos – na análise - como “meras cópias e extração de palavras”, a leitura de livros associadas a filmes, CD ou vídeo.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de (coord.). **Era uma vez... na escola: formando educadores par formar leitores**. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

- BETTELHEIM, Bruno. A psicanálise dos contos de fadas. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- FARIA, Maria Alice. **Como usara a literatura infantil na sala de aula**. 4. ed., 2ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2008. (Coleção como usar na sala de aula).
- FERREIRO, Emilia & TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- KLEIMAN, Angela B. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 10ª Ed. Campinas, SP: Pontes, 2004.
- LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sangra – Luzzatto, 1996.
- MAGALHÃES, Hilda Gomes Dutra & BARBOSA, Elizane de Paula S. Letramento literário na alfabetização. In.: SILVA, Wagner Rodrigues & MELO, Livia Chaves de (orgs.). **Pesquisa & Ensino de Língua materna e Literatura: Diálogos entre formador e professor**. Campinas, SP: Mercado de Letras; Araguaína, TO: Universidade Federal do Tocantins – UFT, 2009.
- OLIVEIRA, Ana Arlinda de. A literatura infantil no contexto escolar atual. In: _____. **Leitura, literatura infantil e doutrinação da criança**. Cuiabá, MT: Editora da Universidade Federal de Mato Grosso: Entrelinhas, 2005.
- ONG, W. Oralidade e cultura escrita – a tecnologização da palavra. In: ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ROJO, Roxane. Letramento(s) - Práticas de letramento em diferentes contextos. In.: **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- SILVA, Márcia Tavares & RODRIGUES, Etienne Mendes (orgs.). Leitores e Literatura: propostas e perspectivas de um encontro. In.: _____. **Caminhos da Leitura Literária**. Campina Grande: Bagagem, 2009.
- SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In.: RIBEIRO, Vera Massagão. **Letramento no Brasil**. 2. ed. – São Paulo: Global, 2004. (2004)
- SOARES, Magda. **Letramento um tema em três gêneros**. 2. Ed, 11. reimpr. – Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. Letramento escolar, oralidade e escrita na narrativa de ficção. In.: MENEGASSI, Renilson José (org.). **Leitura, escrita e gramática no ensino fundamental – das teorias às práticas docentes**. Maringá: Eduem, 2010.

ZILBERMAN, Regina. Literatura infantil e introdução à leitura. In.: SCHOLSE, Lia & RÖSING, Tania M. K. (orgs.). **Teorias e práticas de Letramento**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

ANEXOS

ANEXO I



É UM PRAZER LER COM VOCÊ!



FAMÍLIA



ESCOLA

**CADERNO DE LEITURA
2011**

NOME : _____

TURMA : _____

IDEIAS DO PROJETO

Quando a criança ainda não lê, principalmente, pais e professores devem ler para elas. Quando a criança já lê, pais e professores devem continuar lendo para elas. Porque são leitores mais experientes que a criança tem como modelo para formar o hábito de ler e de ler bem (boa entonação e compreensão). Partindo deste pressuposto, organizamos o projeto "É um prazer ler com você!" que tem como princípio a leitura literária e prazerosa realizada na escola e em casa.

Durante a semana, a criança vivenciará na escola situações de leitura junto aos colegas e professora. E nas sextas-feiras, enviaremos para casa uma leitura, juntamente com o CADERNO do projeto. É importante que a família acolha esta ideia e aplique junto a criança num clima de harmonia e lazer.

Pesquisas mostram que a maioria das crianças que se interessam pela leitura são provenientes de famílias que valorizam a leitura. São famílias em que, principalmente, os pais leem com frequência, leem para elas, frequentam com seus filhos espaços culturais em que o livro está presente.

A família tem papel fundamental na formação de leitores. As crianças passam mais tempo em casa do que na escola e os pais devem esforçarem-se para formar filhos leitores. Para orientá-los, segue algumas recomendações:

1. Leia para a criança com entusiasmo, em ambiente agradável e como lazer, fazendo suspense e dando a entonação que o texto favorece;
2. Converse sobre a leitura, fazendo perguntas, pedindo e dando opiniões, observando a compreensão da criança e ajudando-a neste sentido;
3. Forneça informações sobre palavra ou expressão de difícil compreensão;
4. Estimule a criança a realizar a atividade lúdica e interativa do caderno.



É UM PRAZER LER COM VOCÊ !

90f

A ESCRITA DAS PALAVRAS

TÍTULO DE LIVRO: OS PINGOS

AUTOR (A): MARY FRANÇA ELIARDOFRANCA

APÓS TER CURTIDO A LEITURA, IDENTIFIQUE NO TEXTO E REGISTRE ABAIXO PALAVRAS INICIADAS COM:

G	B	F	C
---	---	---	---

GATO	BICHOS	FAMALIA	CHEIA
GOSTA		FORMIGUEIRO	PORTA

D	M	L	P
DORMIR	MUITO	LVA	PINGO
		LOGO	PELO

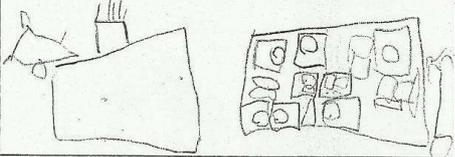
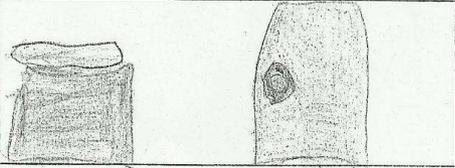
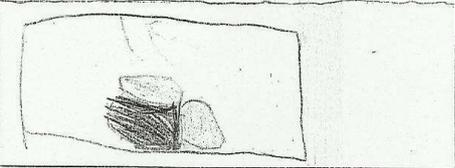
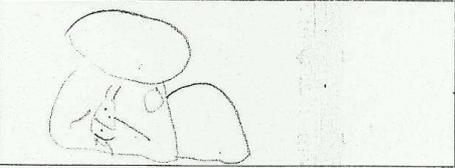
ANEXO VI

RECONTANDO A HISTÓRIA

TÍTULO DE LIVRO: DENTRO DA CASA TEM...

AUTOR (A): MARCIA AIEVI

A CADA SEMANA ALGUÉM DA SUA FAMÍLIA LER PARA VOCÊ.
DESTA VEZ, RECONTE A HISTÓRIA OUVIDA ATRAVÉS DE DESENHOS E PEÇA
PARA QUEM LEU PARA VOCÊ ESCREVER O QUE ACONTECE NAS CENAS.

	DENTRO DA CASA TEM... ...UMA SALA... DENTRO DA SALA TEM... ...UM ARMÁRIO.
	DENTRO DO ARMÁRIO TEM... ...UM CESTO.
	DENTRO DO CESTO TEM... ...UMA CAIXA VERMELHA.
	DENTRO DA CAIXA VERMELHA TEM... ...UM VIDRO.
	DENTRO DO VIDRO TEM... ...UMA PULGA.
	E DENTRO DA PULGA... ...NÃO TEM NADA!

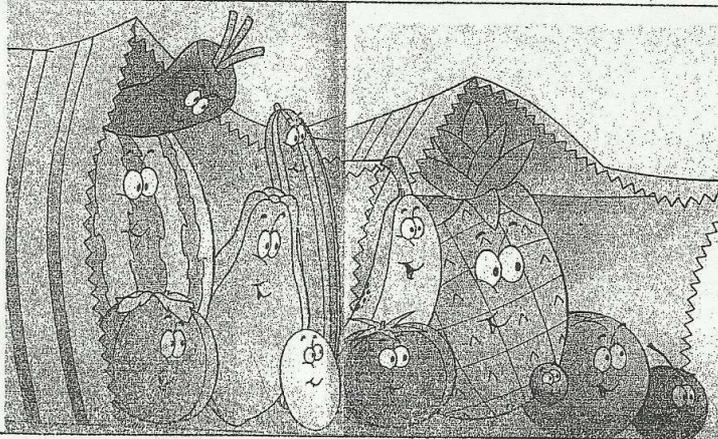
OBSERVAÇÃO: o uso dos espaços (todo ou em parte) depende da história lida. Portanto, cabe a família orientar a criança no que for necessário neste sentido.

E UM PRAZER LER COM VOCÊ !
SALADINHA DE QUEIXAS

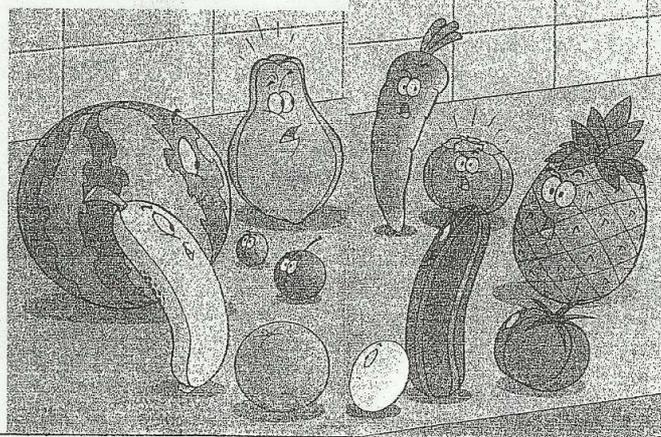
RECONTE A HISTÓRIA OUVIDA A UMA PESSOA DA FAMÍLIA E CONSULTE O BANCO DE PALAVRAS PARA COMPLETAR AS SENTENÇAS REFERENTES ÀS CENAS

BANCO DE PALAVRAS

UVA BONITA SUPERMERCADO PAPO CONVERSA
FALARAM COMPANHEIROS LEGUMES QUEIXA



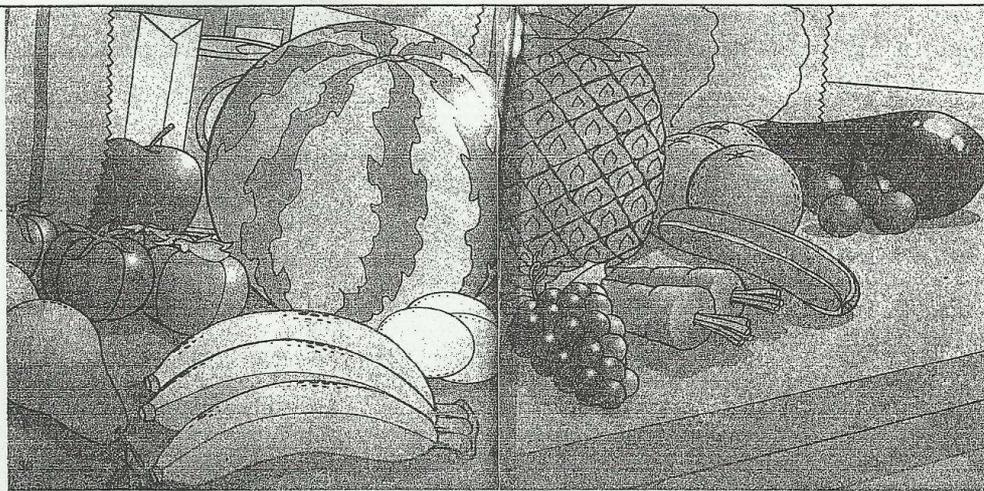
VINDOS DO SUPE MERCADO ESTÃO JUNTOS, LADO A LADO, COMO VELHOS COMPANHEIROS HORTIFRUTIGRANJEIROS.



FRUTAS E LEGUMES EXPUSERAM SEUS QUEIXUMES, DISCUTIRAM E FALARAM E MUITO SE LAMENTARAM.



MAS A UVA DISSE ENTÃO: – EU NÃO TENHO CONVERSA NÃO!
DIGO E NÃO FAÇO FITA: UVA É MOÇA BONITA !



FIM DE PAPPO !
E ASSIM A CONVERSA TEVE FIM.



30/09/2014

É UM PRAZER LER COM VOCÊ ! **RECONTANDO A HISTÓRIA**

JUNTO COM A TURMA, VOCÊ OUVIU A HISTÓRIA ABAIXO. AGORA, COM AJUDA DE UMA PESSOA DA FAMÍLIA, RECONTE OS FATOS MAIS IMPORTANTES, DESENHANDO AS CENAS REFERENTES A CADA PARÁGRAFO.

O PIQUENIQUE DAS TARTARUGAS

UMA FAMÍLIA DE TARTARUGAS DECIDIU SAIR PARA UM PIQUENIQUE. AS TARTARUGAS, SENDO NATURALMENTE LENTAS, LEVARAM SETE ANOS PARA PREPARAREM-SE PARA SEU PASSEIO.

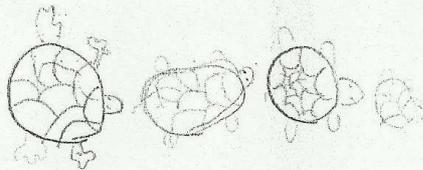
DURANTE O PRIMEIRO ANO DA VIAGEM ENCONTRARAM UM LUGAR IDEAL! LIMPARAM A ÁREA, DESEMBALARAM A CESTA DE PIQUENIQUE.

ENTÃO DESCOBRIRAM QUE TINHAM ESQUECIDO O SAL. UM PIQUENIQUE SEM SAL SERIA UM DESASTRE, TODAS CONCORDARAM. APÓS UMA LONGA DISCUSSÃO, A TARTARUGA MAIS NOVA FOI ESCOLHIDA PARA VOLTAR EM CASA E PEGAR O SAL, POIS ERA A MAIS RÁPIDA DAS TARTARUGAS.

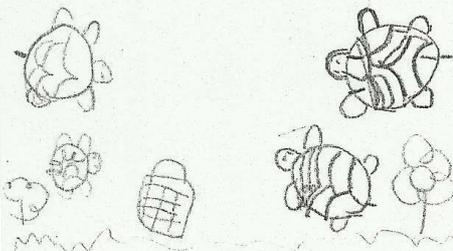
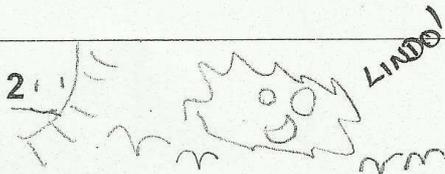
SEIS ANOS SE PASSARAM...ENTÃO, NO SÉTIMO ANO DE SUA AUSÊNCIA, A TARTARUGA MAIS VELHA NÃO AGÜENTAVA MAIS CONTER SUA FOME. ANUNCIOU QUE IA COMER E COMEÇOU A DESEMBALAR UM SANDUÍCHE.

NESTA HORA, A PEQUENA TARTARUGA SAIU DE TRÁS DE UMA ÁRVORE E GRITOU: AHHÃÃÃÃÃ! EU SABIA QUE VOCÊS NÃO IAM ME ESPERAR. AGORA QUE EU NÃO VOU MESMO BUSCAR O SAL.

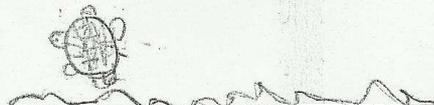
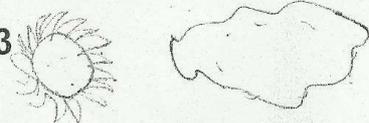
1



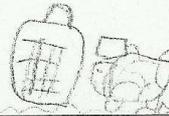
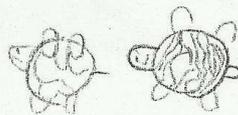
2



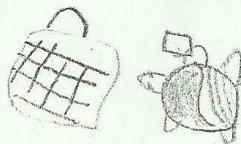
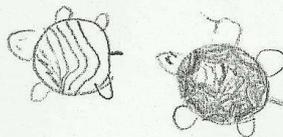
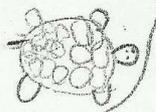
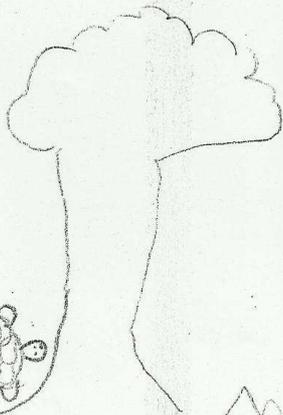
3



4



5



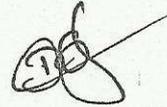


É UM PRAZER LER COM VOCÊ! BRINCANDO E APRENDENDO COM POESIA

JUNTAMENTE COM UMA PESSOA DA FAMÍLIA, RECITE A POESIA E REALIZE A ATIVIDADE ABAIXO.

O LIVRO
Lídia Borges

EX-9



EU SOU O LIVRO!
SOU ENGRAÇADO,
CONTO-TE HISTÓRIAS
SEMPRE CALADO.

SE ME TRATARES
COM MUITO AMOR
EU POSSO SER
TEU PROFESSOR.

MOSTRAR-TE O MAR
COM SEUS PEIXINHOS,
BONITOS NINHOS COM PASSARINHOS.

POSSO LEVAR-TE AO MEU JARDIM
TENHO TULIPAS, ROSAS, JASMIM...

EU POSSO SER O TEU AMIGO
SE ME LEVARES SEMPRE CONTIGO!

TÍTULO DA POESIA	O LIVRO
AUTORA	LÍDIA BORGES
ILUSTRAÇÃO	

BRINCANDO DE AUTORTÍTULO DE LIVRO: A LAGARTA E A BORBOLETAAUTOR (ES): EUNICE BRAIDO

TUDO LIVRO, TODA HISTÓRIA TEM UM AUTOR. VOCÊ TAMBÉM PODE SER AUTOR DE UMA HISTÓRIA, DE UMA POESIA E ATÉ DE UM LIVRO.

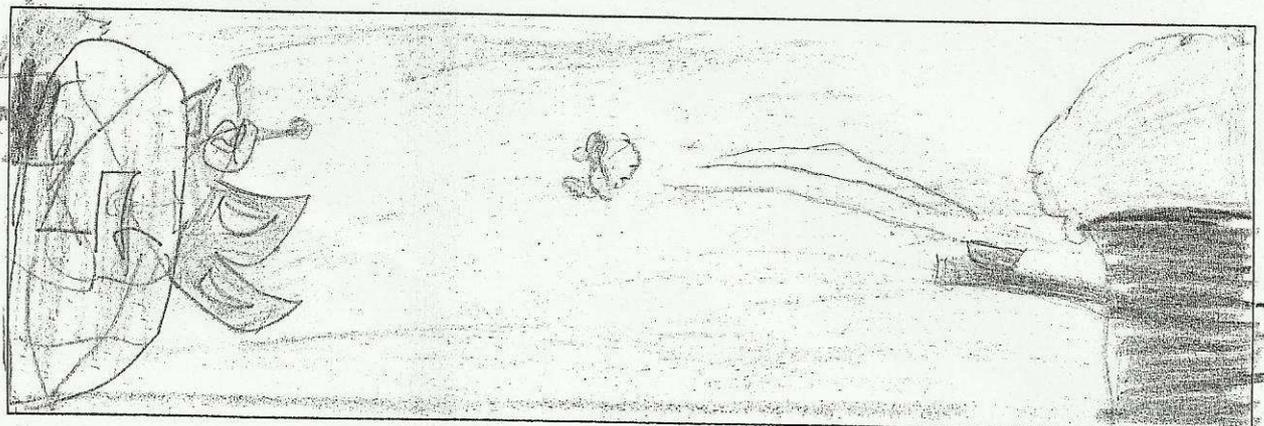
QUANTO MAIS VOCÊ LER, MAIS VAI APRENDER PARA CONSTRUIR MUITAS IDEIAS.

AGORA, JUNTO COM UMA PESSOA DA SUA FAMÍLIA, LEIA O LIVRO ESCOLHIDO E PRATIQUE A SUA CAPACIDADE DE CRIAR INVENTANDO OUTRO FINAL PARA A HISTÓRIA.

PASSADAS ALGUMAS SEMANAS, O CASULO
SE PARTIU E...

... UM PASSARINHO QUE IA VOANDO!
COMEU A POBRE BORBOLETA.

CONTINUE EXPLORANDO SUA CRIATIVIDADE, FAZENDO A ILUSTRAÇÃO DO FINAL DA HISTÓRIA QUE VOCÊ INVENTOU.





É UM PRAZER LER COM VOCÊ! DESENHANDO PREFERÊNCIAS

TÍTULO DE LIVRO: Camila e
AUTOR (A): ?

APÓS TER CURTIDO A LEITURA, ILUSTRE ABAIXO A PARTE DA HISTÓRIA QUE VOCÊ GOSTOU MAIS.



AGORA, DESCREVA A CENA DA HISTÓRIA QUE VOCÊ ILUSTROU, PARA QUE UM LEITOR MAIS EXPERIENTE POSSA ESCREVER ABAIXO O QUE VOCÊ FOR FALANDO.

NODIA DA VOLTA ÀS AULAS, MESMO NÃO SENDO
A PRIMEIRA VEZ QUE ELA VAI À
ESCOLA