

**PROPOSTA DE LEITURA PARA ALUNOS DE UMA TURMA
DE RECUPERAÇÃO E DE REFORÇO¹**

Érika Christina Kohle

Introdução

O contato com temas, conteúdos, fatos, objetos, hábitos e processos criados ao longo da história da humanidade contribui para a formação das crianças, porque lhes possibilita, por meio do desenvolvimento de suas capacidades leitoras, a chance de conhecer as marcas deixadas pela espécie humana nas diferentes épocas da história. Isso configura um processo que desenvolve nelas as capacidades relacionadas à compreensão a partir dos conhecimentos de cuja criação ela própria participa.

Faz-se necessária a presença, na escola, de propostas de leitura que contribuam para que as crianças se libertem de técnicas como a decodificação, a vocalização e a oralização, para que construam os enunciados com suas experiências e leituras anteriores para compreendê-los em sentido amplo, ou seja, para que os seus conteúdos mobilizem suas *massas aperceptivas* para compreender os enunciados com os quais elas têm relações. Neste texto, o conceito de *massa aperceptiva* deve ser entendido, como concebeu Jakubinski (2015), para designar o conjunto de saberes e de experiências anteriores dos sujeitos que possibilitam a eles a compreensão de um enunciado.

A proposta aqui apresentada almejou, por um lado, auxiliar a apropriação de atos de ler das crianças com enfoque na compreensão, por meio do ensino de procura de pistas que possibilitassem o entendimento da obra *Uma chapeuzinho vermelho*, de Marjolaine Leray. Almejou-se por meio dessa compreensão, ampliar as *massas*

¹ Não compactuamos com o a expressão “recuperação e reforço” para o nome de tal projeto, porque as crianças não têm condições de recuperar conhecimentos dos quais ainda não se apropriaram, tampouco para reforçar tais conhecimentos. Em nossa concepção, tal projeto deveria ter um nome que indicasse a possibilidade de se concretizar estudos intensivos de conhecimentos que estão na zona de desenvolvimento proximal das crianças.

Núcleo de Alfabetização Humanizadora

Práticas Pedagógicas

aperceptivas das crianças sobre seu conteúdo e sobre um outro enfoque em relação às versões tradicionais de *Chapeuzinho Vermelho*, por meio do diálogo com a obra em questão, do diálogo com a obra que a originou e do diálogo com a pesquisadora.

As crianças eram integrantes de uma turma de reforço composta por alunos do 2º, 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental. Foram feitas discussões para desvendar o mundo por meio dos atos de ler, tendo em vista que a criança se torna paulatinamente capaz de estabelecer, em um aspecto mais geral, relações cada vez mais amplas com a cultura e, em um aspecto mais particular, uma relação cada vez mais próxima com os enunciados com que tem contato. O desenvolvimento do ato de ler possibilita a ela a compreensão de debates universais da vida humana e a conduz para a compreensão de si mesma, ou seja, da consciência do que é e de onde está situada no tempo e no espaço (THOMPSON, 1998), uma vez que no mundo contemporâneo são os signos que alimentam a *massa aperceptiva* dos sujeitos, e, conseqüentemente, os seus processos de autoformação.

Vale ressaltar que a criança se constitui e compreende o mundo por meio da linguagem quando ela é ativa, criadora e responsiva, porque permite o seu encontro com a diversidade do saber (BAKHTIN, 2016). Durante os atos de ler, “[...] o leitor compreende o texto escrito tratando diretamente a informação que retira no momento de cada fixação; ele tira o significado do que vê e não de uma transformação do que vê. [...]” (FOUCAMBERT, 2008, p. 66 – 67).

No decorrer do processo de apropriação dos atos de ler, pistas semióticas são usadas para compreender os diversos enunciados, por meio de atos que se constituem em constante movimento, no qual perguntas são formuladas pelo leitor, e, no encontro de suas respostas, novas perguntas são formuladas (ARENA; DUMBRA, 2011). Essa procura permanente proporciona ao leitor melhor agilidade na construção dos múltiplos sentidos. A compreensão se torna possível se houver proximidade entre interlocutores capaz de criar entre eles uma identidade de *apercepção* (VIGOTSKI, 2000).

Núcleo de Alfabetização Humanizadora

Práticas Pedagógicas

Por ser a escola um lugar de formação para a vida, na qual os sujeitos deverão agir do modo mais autônomo possível, atos de ler propostos por ela deveriam ser os mais semelhantes possíveis aos encontrados em situações autênticas de leitura, portanto, os atos de ler deveriam ser propostos a partir de suas funções, uma vez que sua característica mais constante é a intencionalidade (FOUCAMBERT, 1998), porque os objetivos do ato de ler definem os pontos de chegada e os modos de ler de acordo com sua destinação. Até mesmo em situação de leitura mais informal e corriqueira possível, são adotadas condutas de leitura específicas. Por meio de situações reais de leitura e das circunstâncias postuladas por elas, as crianças têm contato com inúmeros textos de maneira autêntica. E, assim, a compreensão passa a ser vivenciada como um processo ativo por elas, uma vez que como leitores compreendem aquilo que desejam saber.

O desenvolvimento de cada criança em seu meio social, por meio da linguagem escrita, “[...] contribui para o fluxo do discurso na ordem da atividade complexa.” (VIGOTSKI, 2000, p. 457) e promove o desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Este texto se apoia na tese de que o sujeito se apropria dos objetos e valores construídos socialmente quando é posto em contato com a cultura, por meio da linguagem, e, por ela, constrói sua identidade, se humaniza.

Chapeuzinho vermelho

No universo dos contos de fadas e das fábulas, Chapeuzinho Vermelho foi, muito provavelmente, um dos maiores alvos de adaptações e recriações. Em 8 de abril de 2009, foi publicada na França, pela Editora Actes-Sud Junior, com o título *Un Petit Chaperon Rouge* uma história bem diferente das versões tradicionais de *Chapeuzinho Vermelho*. (BEAUREPAIRE, 2018). Nas versões contadas tanto por Charles Perrault (1697) como pelos irmãos Grimm (1815), os contos de fadas tinham função educativa e quase sempre tiveram atitudes cruéis em relação às crianças, porque elas passavam por muitas

Núcleo de Alfabetização Humanizadora

Práticas Pedagógicas

adversidades ou se davam muito mal. Nessas versões a meiga menininha indefesa encontra-se completamente vulnerável em relação ao grande, forte e feroz Lobo Mau.

Tanto na versão francesa quanto na sua tradução publicada no Brasil pela Companhia das Letrinhas no ano de 2012, traduzida por Júlia Moritz Schwarcz, o Lobo continua sendo impiedoso, com a diferença de que a Chapeuzinho, além de muito esperta, não tem nenhuma compaixão por essa fera. Essa nova versão de um conto clássico possibilita às crianças perceberem que existe mais de um ponto de vista sobre uma história. No caso dessa obra, a Chapeuzinho ingênua e inocente do conto tradicional se transforma numa garota corajosa e perspicaz, capaz de enfrentar perigos com recursos próprios, enganando um Lobo Mau e o deixando incapaz de lhe causar medo (SILVA, 2018).

Diferentemente de suas versões já conhecidas, a história de *Uma Chapeuzinho* tem início quando o Lobo está prestes a abocanhar a menininha, que então faz as clássicas perguntas a respeito daqueles olhos, orelhas e dentes tão grandes (BEAUREPAIRE, 2018). Nesse momento, começa a surgir uma protagonista capaz de enrolar o lobo ao travar com ele um diálogo em que ela dá as cartas.

No final dessa obra há a subversão da lei do mais forte que predomina na versão registrada por Charles Perrault, porque essa nova protagonista, apesar de se apresentar aparentemente frágil, demonstra ter astúcia e coragem para enfrentar o Lobo que, apesar de viril e assustador, é derrotado por ela devido ao vício que o caracteriza também nas versões tradicionais – a gula – mas, sobretudo, por sua surpreendente ingenuidade (SILVA, 2018). Nessa versão, a inversão de papéis traz à obra uma graça única, visto que nesse contraponto, Chapeuzinho Vermelho utiliza sua inteligência e capacidade de iludir o Lobo para se livrar do perigo iminente.

O sucesso dessa irreverente versão do clássico conto *Chapeuzinho Vermelho* deve-se ao perfeito diálogo entre narrativa verbal e visual, uma vez que a obra se destaca

Núcleo de Alfabetização Humanizadora

Práticas Pedagógicas

pelo caráter sugestivo e inusitado dos acontecimentos, construídos pelos indícios advindos da união entre texto e imagens.

Em relação a sua forma, as únicas duas cores em toda a obra – a vermelha e a preta – correspondem não apenas às ilustrações, mas também às falas das personagens, sendo as falas de Chapeuzinho de cor vermelha e as falas do Lobo de cor preta. Essas falas se materializam pelo traçado manuscrito e irregular das letras, como se tivessem sido escritas por uma criança (SILVA, 2018). O traço infantil das ilustrações e a predominância dos rabiscos em vermelho, tanto na capa quanto na quarta capa, materializam a ideia de que a própria protagonista esteja contando a história, demonstrando que toda história pode ser contada de uma forma outra.

A escolha da obra e a escolha das estratégias de leitura

Buscamos uma obra que não apenas fizesse parte da *massa aperceptiva* das crianças, mas também que não se tornasse enfadonha para elas devido à complexidade e o excesso de elementos verbais. Desse modo, optamos por uma narrativa que fosse de fácil leitura, curta, com número restrito de orações e que sua narrativa visual possibilitasse a compreensão.

Propor atos de ler com uma obra que tenha personagens conhecidos pode colaborar para tornar possível a elaboração de inferências e de conexões pelas crianças, visto que, nesse processo, deve-se ter em mente que um enunciado concreto compreende a parte percebida ou realizada em palavras e a parte presumida. O sentido é construído nas oscilações entre o dito e o não-dito. O enunciado concreto pode ser comparado ao entimema que, segundo Faraco (2009) e Voloshinov/Bakhtin (1926), se trata de uma forma de dedução em que uma das premissas não é expressa, mas presumida. A situação extraverbal torna-se parte constitutiva da estrutura e da sua significação (VOLOSHINOV, 1926 [s.d.], p. 5). O enunciado, por sua vez, não pode separar-se da situação extraverbal de troca social em que ele se encontra, caso contrário,

Núcleo de Alfabetização Humanizadora

Práticas Pedagógicas

perde toda a sua significação. Isso quer dizer que o leitor ignorante da situação pragmática imediata não compreenderá os enunciados. O “eu” pode se realizar verbalmente apenas sobre a base do “nós”. Cada enunciado nas atividades da vida é um *entimema* social objetivo (VOLOSHINOV, 1926 [s.d.]).

Diante das já citadas especificidades do ato de ler, para garantir que as crianças compreendam os textos com os quais se deparam durante sua leitura, pistas podem ser usadas para proporcionar agilidade a esses atos, porque permitem que se atribua sentido ao que está escrito e, conseqüentemente, não permitem que as crianças fiquem aprisionadas à decodificação de letra por letra, fenômeno dificultador dos atos de ler, chamado por Smith (1989) de *visão túnel*, porque ao estabelecer um diálogo com o texto, os atos de ler não se restringem aos aspectos técnicos da língua. Por meio do diálogo da obra com suas versões anteriores, o leitor dispõe da estratégia de conexão entre as versões de determinada história.

Uso de estratégia de inferência e de conexão

Na escola, de acordo com as conclusões dos estudiosos da Teoria Histórico-Cultural, o professor deve proporcionar situações de leitura cada vez mais autênticas, que possam gerar motivos para atos de ler das crianças. É imprescindível que a rede intertextual de uma obra comece a ser investigada em seus próprios paratextos – elementos que provocam nas crianças atitudes responsivas necessárias para que ela mobilize sua *massa aperceptiva* sobre o tema em debate. Desde o início, deve ser proposta às crianças a observação dos paratextos, uma vez que todos os elementos que compõem a obra fazem parte de sua narrativa (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011). Por isso, é importante que as crianças aprendam a observar o livro em sua totalidade antes ou mesmo durante o ato de ler. Desde o início da leitura, por meio de questionamentos, as

Núcleo de Alfabetização Humanizadora

Práticas Pedagógicas

crianças precisam perceber que ler é fazer perguntas e encontrar respostas. E, ainda com intuito de obter a compreensão da história, as crianças têm que ser ensinadas a usar as informações de suas *massas aperceptivas*, porque a compreensão se dá no diálogo entre essas informações e as informações encontradas no texto escrito. Quanto maior as informações do leitor sobre determinado tema, mais chance ele tem de compreender uma história. Os atos de ler circunscrevem-se aos limites do conhecimento sobre o assunto “[...] e da capacidade intelectual desenvolvida pelo próprio e constante ato de ler, impulsionado pelas necessidades criadas pelo leitor na sua relação com o outro [...]” (ARENA, 2005, p. 29).

Outra contribuição dada pelo professor, a partir da capa, das guardas e da folha de rosto, seria a de enfatizar os aspectos não explícitos no texto verbal da obra, por meio do planejamento da análise das imagens de sua narrativa visual. A criança é capaz de se apropriar da estratégia de inferência uma vez que faz previsões desde a capa por meio da observação e da análise de suas ilustrações e do seu título, e, ainda, com o intuito de usar todos os aspectos da obra, as inferências devem prosseguir durante toda a sua leitura.

Antes dos atos de ler ou mesmo durante seu processo, pode-se anotar as inferências para depois fazer constatações sobre o que se confirmou e o sobre o que não foi confirmado. Pode-se também fazer uma recapitulação do que foi lido por meio da retomada do percurso de leitura. A partir do estudo de Girotto & Souza (2010), poder ser usado individual ou coletivamente um quadro para a confirmação das inferências.

Núcleo de Alfabetização Humanizadora

Práticas Pedagógicas

Quadro 1 – Inferências e constatações sobre *Uma Chapeuzinho Vermelho*

O que eu pensei ao ver (Inferências)	Isso aconteceu? (Confirmação das inferências)	Isso não aconteceu? (Não confirmação das inferências)
Ao ver a capa da obra, eu imaginei que _____	+	
Ao ler o título da obra, eu imaginei que _____		-
Ao ver a página inicial da obra eu imaginei que _____		
No momento em que _____, eu imaginei que _____		

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

O uso desse quadro serve como base para as crianças criarem modelos mentais para a aplicação dessa estratégia para ler outras obras. Cabe ao professor proporcionar às crianças a chance de inferir os significados das palavras, dos trechos e dos conceitos desconhecidos, ensinando-as a combinar os conhecimentos em sua *massa aperceptiva* com o contexto do texto. Se não houver inferência, não haverá o entendimento da essência do texto lido.

Uma boa estratégia para os atos de ler, especialmente a obra em questão por se tratar de uma versão de um conto clássico da literatura infantil, seria o estabelecimento de conexões, nesse caso, especificamente, a conexão texto-texto. Poder-se-ia propor o uso de um quadro comparativo entre a versão tradicional da história (conhecida pelas crianças) e a obra *Uma Chapeuzinho Vermelho*. As crianças lembrariam as duas histórias

Núcleo de Alfabetização Humanizadora

Práticas Pedagógicas

ao preencherem oralmente as lacunas do quadro e o professor ajudaria na composição, como no quadro:

Quadro 2 – Estabelecimento de conexões entre *Chapeuzinho Vermelho* e *Uma Chapeuzinho Vermelho*

Elementos da narrativa	Chapeuzinho Vermelho	Uma Chapeuzinho Vermelho
Espaço		
Situação inicial		
Personagens		
Problema/ Conflito		
Solução do problema		
Características das personagens		

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

Ao longo do desenvolvimento dessa proposta devem ser formuladas perguntas para que as crianças sejam levadas a refletir para fazer suas próprias perguntas ao texto por meio da comparação entre os diversos elementos elencados anteriormente. A isso se acrescenta que essas crianças estabelecem conexões com sua vida o tempo todo, por isso será proposta a estratégia de conexão texto-leitor. Por essa estratégia, elas estabelecem relação com episódios de sua própria vida, uma vez que os livros cujos temas são conhecidos por elas permitem-lhes estabelecer ligações com suas vivências. Para isso, sugere-se que, após a leitura, relatem os episódios lembrados de suas vidas. O professor pode fazer perguntas ou levá-las a fazer perguntas a respeito de suas memórias relacionadas à obra lida, pedindo para elas anotarem palavras-chave para que possam relatar tais episódios. As relações estabelecidas possibilitam-lhes a fusão das novas informações com os seus pensamentos. A relação entre o leitor e as palavras pode produzir a confirmação – nos momentos em que o que é previsto é apenas

Núcleo de Alfabetização Humanizadora

Práticas Pedagógicas

constatado - ou a perplexidade e a perturbação de encontrar o que não estava previsto, uma vez que o ato de “[...] leitura é um equilíbrio entre um processo de identificação das palavras que não podemos prever, que informam, portanto, e o processo de verificação de antecipação das palavras que podemos prever, mas que informam menos” (FOUCAMBERT, 2008, p. 79). Ao ensinar às crianças as estratégias de leitura, o professor contribui para elas realizarem seus atos de leitura de maneira cada vez mais autônoma.

Aplicação da proposta

No início da sessão de leitura, foi mostrada a capa do livro para as crianças e foi lida a primeira questão para elas anotarem suas respostas em uma folha que reproduz as questões incluídas no quadro 1.

Depois de as crianças responderem cada uma das questões, verificamos se precisavam de ajuda. Nesse momento, algumas pediram para ver o trecho do livro novamente e depois fizeram suas anotações. Como resultado desse processo, constatamos que apenas duas crianças deixaram de responder uma das questões, porque estavam com dificuldade em escrever suas respostas e receberam ajuda das pesquisadoras para respondê-las.

Depois de pronto, comentamos sobre o quadro e cada criança pôde falar sobre suas hipóteses e se elas tinham se concretizado ou não por meio da leitura da obra. Elas gostaram de falar sobre o que pensaram, teceram comentários sobre as hipóteses das outras crianças e, ainda, ajudaram-nas a refutar as hipóteses mais absurdas. Ao final desse processo, foi feita a checagem das respostas do quadro, e tiveram a oportunidade de verificar se suas hipóteses se confirmavam ou não e puderam participar falando sobre suas hipóteses confirmadas ou não. Observam-se, a seguir, as respostas das crianças:

Pesquisadora: - O que você imaginou quando você viu a capa?

Kevin: - Que ela ia morrer.

Pesquisadora: - Isso aconteceu?

Kevin: - Não. Foi ele. (risos).

Pesquisadora: - E você, quando viu a capa, o que você imaginou?

Núcleo de Alfabetização Humanizadora

Práticas Pedagógicas

Iago: - Que o livro falava sobre a Chapeuzinho Vermelho.

Pesquisadora: - Isso aconteceu?

Iago: - Sim.

Manuela: - Que o livro ia ser todo feito de rabiscos.

Pesquisadora: - Isso aconteceu?

Manuela: - Aconteceu.

Tatiane: - Que seria a história da Chapeuzinho que todo mundo já conhecia.

Pesquisadora: - Isso aconteceu?

Tatiane: - Não. Foi bem diferente.

A leitura dos paratextos proporcionou a elas a percepção de que todos os elementos que compõem a obra fazem parte de sua narrativa, até mesmo os que não costumavam ser enfocados por elas em seus atos de ler. Nesses casos, é necessário estar consciente de que os paratextos possuem informações essenciais para a compreensão das obras.

Pesquisadora: - Quando você leu o título, o que imaginou?

Luan: - Eu imaginei que a história seria no meio da neve.

Pesquisadora: - Isso aconteceu?

Luan: - Não. Foi numa mesa.

Iago: - Que iria aparecer o Lobo Mau.

Pesquisadora: - Isso aconteceu?

Iago: - Aconteceu.

Manuela: - Que no livro inteiro só tinha a Chapeuzinho.

Pesquisadora: - Isso aconteceu?

Manuela: - Não.

É possível que façam previsões desde a capa, por meio da observação e da análise de seus paratextos, até o final da sequência do enunciado, ou seja, durante toda leitura da obra.

Pesquisadora: - Quando vocês viram a página inicial, o que vocês imaginaram?

Tatiane: - Eu pensei que a Chapeuzinho Vermelho ia encontrar o Lobo.

Pesquisadora: - Isso aconteceu?

Tatiane: - Aconteceu.

Núcleo de Alfabetização Humanizadora

Práticas Pedagógicas

Vitória: - Eu imaginei que a Chapeuzinho estava para encontrar o Lobo e aconteceu isso.

Pesquisadora: - Quando o Lobo pegou a Chapeuzinho no colo. O que vocês imaginaram?

Luan: - Que ele ia comer ela, mas não sabia que ela tinha um plano.

Pesquisadora: - Isso aconteceu?

Luan: - Não.

Iago: - Eu imaginei que ele estava querendo comer ela e ele estava mesmo.

Manuela: - Pensei que ele ia atrás dela até a casa da vovozinha, mas nem tinha vovozinha na história.

Na sequência, foi estabelecido o seguinte diálogo:

Pesquisadora: - E quando a Chapeuzinho ofereceu uma bala para o Lobo, o que vocês imaginaram que iria acontecer?

Manuela: - Eu imaginei que ela ia dar a bala para ele e ele ia ficar com o hálito bom e ele ia agradecer a Chapeuzinho.

Pesquisadora: - Isso aconteceu?

Manuela: - Não.

Tayná: - Eu imaginei que ele ia aceitar a bala e ficar amigo dela.

Pesquisadora: - Isso aconteceu?

Tayná: - Não.

Iago: - Eu imaginei que fosse uma bala de pimenta.

Pesquisadora: - Isso aconteceu?

Iago: - Não, a bala era mortal.

Além da grande adesão das crianças no preenchimento do quadro de registro de suas hipóteses, houve muito interesse da parte delas em participar oralmente em sua checagem; até mesmo aquelas que não tiveram suas hipóteses constatadas participaram ativamente dessa etapa de intervenção. Em seguida, outra estratégia foi desenvolvida, particularmente adequada à leitura da obra em questão, por se tratar de uma versão de um conto clássico da literatura infantil. É a que leva ao estabelecimento de conexões, nesse caso, em especial, a conexão texto-texto. Para a sua aplicação, foi proposta a utilização de um quadro comparativo (Quadro 2) entre a versão tradicional da história (conhecida pelas crianças) e a obra *Uma Chapeuzinho Vermelho* (que ainda não era de seu conhecimento). Por meio dessa estratégia, as crianças cotejaram as duas histórias e deram respostas orais às questões postas pelo quadro.

Núcleo de Alfabetização Humanizadora

Práticas Pedagógicas

Elas participaram ativamente do preenchimento do quadro. Formulamos perguntas para que elas fossem levadas a refletir sobre os enunciados e a fazer suas próprias perguntas utilizando, para isso, os diversos elementos da narrativa elencados no quadro. As relações que estabeleceram com a obra possibilitam-lhes a integração das novas informações com os seus conhecimentos anteriores.

Por meio das estratégias de leitura, a reflexão que o leitor faz sobre suas anotações pode produzir a confirmação – nos momentos em que o que é previsto é apenas constatado - ou a perplexidade e a perturbação de encontrar o que não estava previsto.

Foi pedido às crianças para relembrares as duas histórias ao preencherem oralmente as lacunas do quadro. Segue-se um trecho do diálogo mantido para o estabelecimento dessa comparação.

Pesquisadora: - Onde aconteceu a história *Chapeuzinho Vermelho*?

Crianças: - Na floresta.

Pesquisadora: - E a história *Uma Chapeuzinho Vermelho*, se passou onde?

Crianças: - Na mesa.

Crianças: - Na cozinha, na copa...

Pesquisadora: - Qual a situação inicial da primeira história?

Luan: - Ela vai levar doces para a sua avozinha.

Pesquisadora: - E na segunda história?

Manuela: - Ela está passeando.

Tatiane: - Ela caminha.

Pesquisadora: - Quais personagens participam da primeira história?

Manuela: - A vovó.

Crianças: - Chapeuzinho.

Iago: - O Lobo.

Crianças: - A mamãe.

Tina: - O caçador.

Pesquisadora: - E da segunda história?

Crianças: - A Chapeuzinho e o Lobo.

Pesquisadora: - Qual é o problema da primeira história?

Manuela: - O Lobo comeu a vovozinha.

Pesquisadora: - E da segunda história?

Tatiane: - O Lobo tentou comer a Chapeuzinho.

Pesquisadora: - Qual foi a solução para o problema na primeira história?

Iago: - O caçador salvou a vovozinha.

Pesquisadora: - E para o problema da segunda história?

Núcleo de Alfabetização Humanizadora

Práticas Pedagógicas

Luan: - A Chapeuzinho matou o Lobo.

Pesquisadora: - Como são as personagens na primeira história?

Manuela: - A Chapeuzinho é boazinha.

Pesquisadora: - E na segunda história?

Tatiane: - Ela era um pouquinho malvada.

Vitória: - Ela é esperta.

Pesquisadora: - E o Lobo, como ele era na primeira história?

Luan: - Era esperto.

Iago: - Ele era feio.

Pesquisadora: - E na segunda história, como era o Lobo?

Manuela: - Bobo.

Com essa estratégia, as crianças puderam recapitular as informações das duas versões da história, compará-las, dialogar sobre elas e perceber que uma mesma obra pode ser contada de formas diferentes, mantendo-se, nesse processo, elementos essenciais da obra original, como é o caso das personagens Chapeuzinho Vermelho e Lobo Mau. No trecho transcrito, as crianças demonstraram ter conseguido estabelecer relações entre os principais elementos das narrativas nas duas obras. A consciência disso proporciona reflexões sobre esse gênero do enunciado, colaborando para sua criação como prática autoral das crianças. As crianças também estabelecem conexões com sua própria vida, isto é, conseguem fazer uma ponte entre a obra e determinados fatos de sua existência, preferencialmente na leitura de livros com temáticas do cotidiano delas que remetem, direta ou indiretamente, a suas vivências.

Ao fazer perguntas ou levá-las a fazer perguntas a respeito de suas memórias relacionadas à obra lida, o professor cria as condições pelas quais estabelecem relações e realizam a integração das novas informações com o conjunto de conhecimentos que elas já adquiriram.

Para finalizar nosso primeiro encontro, foi perguntado de qual história elas tinham gostado mais e por quê. Segue a transcrição das respostas.

Manuela: - Eu gostei mais de *Uma Chapeuzinho Vermelho* porque é mais emocionante.

Tina: - Eu também achei a Chapeuzinho de hoje mais emocionante.

Giovana: - Eu gostei da Chapeuzinho de hoje, porque eu já vi vários contos da Chapeuzinho, mas esse é diferente.

Núcleo de Alfabetização Humanizadora

Práticas Pedagógicas

Pesquisadora: - E você?
Luan: - *Uma Chapeuzinho...*, porque é mais legal.
Pesquisadora: - Você gostou de qual?
Iago: - *Uma Chapeuzinho Vermelho*, porque ele é melhor que a outra.
Pesquisadora: - E você?
Tatiane: - *Uma Chapeuzinho...*, porque é mais legal.
Pesquisadora: - Mesmo sem ter o caçador?
Kevin: - Mesmo assim é mais legal.
Pesquisadora: - É melhor sem o caçador?
Kevin: - Sim.
Pesquisadora: - Por quê?
Luan: - A Chapeuzinho tem um plano.

A possibilidade de dar sua opinião sobre a obra que mais gostou auxilia as crianças a não só assumirem posições responsivas diante dos enunciados com os quais têm contato, como também a posicionarem-se ativamente no mundo de forma única e a compreenderem a necessidade de agir sobre ele de modos cada vez mais conscientes.

Conclusão

A sessão de leitura da obra *Uma chapeuzinho vermelho*, de Marjolaine Leray, realizada com crianças do projeto de estudos intensivos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, revelou que a utilização de estratégias de leitura é um meio adequado de encaminhar em sala de aula o processo de aprendizagem do ato de ler. De modo particular, as estratégias de formulação de inferências e de conexões entre textos mostraram-se eficientes para levar à compreensão do enunciado escrito, objetivo fundamental a ser alcançado no processo de aprendizagem da leitura.

Ler uma versão moderna da clássica história de Chapeuzinho Vermelho trouxe uma novidade para as crianças, já a partir do título: “*Uma*” Chapeuzinho Vermelho (uma nova Chapeuzinho?), diferente de apenas *Chapeuzinho Vermelho* (a mesma que eu conheço?). Esse elemento inusitado pôs as crianças em estado de atenção para o que viria na sequência, tornando-as ativas no processo de busca de compreensão para o

Núcleo de Alfabetização Humanizadora

Práticas Pedagógicas

enunciado escrito, e, aliando a conexão texto-texto à estratégia de inferência, elas aderiram à tarefa proposta e puderam chegar a essa compreensão.

A descoberta do novo tem virtualmente um componente que pode levar ao surgimento da motivação: o desejo de saber do que se trata esse novo. E o desejo de saber pode gerar na criança a necessidade de aprender e, no caso específico, de ler o texto para saber o que aconteceria na nova história de Chapeuzinho Vermelho. Conhecido o objeto que pode satisfazer essa necessidade, a criança encontra nele o motivo para entrar em atividade.

A partir desse momento, uma sessão de leitura como a que foi realizada por meio das estratégias de inferência e conexão texto-texto levará à realização, por parte das crianças, de uma série de ações mentais que, em seu conjunto, atuam na produção da compreensão leitora: mobilização da massa aperceptiva, comparações, inferências, reflexões, análises e sínteses, conexões imagem-texto, texto-texto, e texto-vivência, abstrações e generalizações. Em suma, as estratégias de inferência e de conexão texto-texto permitem que as crianças realizem atos compreensivos acerca do material de leitura que envolvem certas capacidades como a de antecipar conteúdos por meio de hipóteses em busca de repostas, a de concordar e discordar de ideias expressas por outrem e a de construir nexos entre diferentes enunciados e dos enunciados com suas próprias vivências.

Promover um processo de aprendizagem da leitura tendo como norte o conceito de que ler é compreender e não decifrar e oralizar o escrito dá ao professor a possibilidade de desenvolver, nas crianças, desde o princípio, sua capacidade para discernir entre os diversos gêneros do enunciado, suas características constitutivas, o estilo de cada um e sua função social. Em adição, orienta-o a organizar o processo de ensino-aprendizagem de modo a inseri-las em situações de interação, estimulando as trocas verbais, fomentando o diálogo entre todos os participantes da aula, consoante à visão de linguagem como interação.

Referências

ARENA, A. P. B; DUMBRA, C. N. P. Comportamento do leitor virtual: a produção de texto em foco. In: LONGHINI, M. D. (Org.). *O uno e o diverso na educação*. Uberlândia: EDUFU, 2011, v. 1, p. 47- 59.

ARENA, D. B. Para ser leitor no século XXI. In: SOUZA, R. J.; SOUZA, A. C. (Orgs.). *Nas teias do saber: ensaios sobre leitura e letramento*. São Paulo: Meio impresso produções, 2005, p. 21-30.

BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.

BEAUREPAIRE, L. G. 2018. Uma chapeuzinho Vermelho. In: *Bons livros para ler*. Disponível em: < <http://www.bonslivrosparaler.com.br/bons-livrinhos/resenhas/uma-chapeuzinho-vermelho/5256>> Acesso em 08 jan. 2019.

FARACO, C. A. *Linguagem & Diálogos: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FOUCAMBERT, J. *A criança, o professor e a leitura*. Trad. Marleine Cohen e Carlos M. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FOUCAMBERT, J. *Modos de ser leitor: aprendizagem e ensino da leitura no ensino fundamental*. Trad. Lucia P. Cherem e Suzete P. Bornatto. Curitiba: UFPR, 2008.

GIROTTO, C. G. S.; SOUZA, R. J. Estratégias de leitura: para ensinar os alunos a compreender o que leem. In: SOUZA, R. J. (org.). *Ler e compreender: estratégias de leitura*. Campinas: Mercado da Letras, 2010. p.45-114.

JAKUBINSKI, L. *Sobre a fala dialogal*. Trad. Dóris de Arruda da Cunha e Suzana Leite Cortez. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

LERAY, M. *Uma Chapeuzinho Vermelho*. Trad. Júlia Moritz Schwarcz. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2012.

LEONTIEV, A. N. *Actividad, conciencia y personalidad*. Buenos Aires: Ediciones Ciencias del Hombre, 1978.

NIKOLAJEVA, M.; SCOTT, C. *Livro ilustrado: palavras e imagens*. Trad. Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

Núcleo de Alfabetização Humanizadora

Práticas Pedagógicas

SILVA, P. M. 2018. Um Capuchinho Vermelho. In: *Deus me Livro*. Disponível em: < <http://deusmelivro.com/mil-folhas/um-capuchinho-vermelho-marjolaine-leray-20-3-2018/>>. Acesso em 09 jan.2019.

SMITH, F. *Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

THOMPSON, J. *Mídia e modernidade: uma teoria social da mídia*. Trad. Wagner Oliveira Brandão. Petrópolis: Vozes, 1998.

VIGOTSKI, L. S. Pensamento e palavra. In: VIGOTSKI, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p.395-486.

VOLOSHINOV, V.N; BAKHTIN, M.M. *Discurso na vida e discurso na arte* (sobre poética sociológica). Tradução de Carlos Alberto Faraco & Cristóvão Tezza. Circulação restrita, 1926 [s.d.]. p. 1-16.

Autora:

Érika Christina Kohle - Diretora da Rede Municipal de Marília. Doutora em Educação / Unesp-Marília.