

Veze e voz às crianças!



Júlia Parra Webber, 8 anos.

EDITORIAL

ATOS DE LER HUMANIZADORES PARA CRIANÇAS

Por Érika Christina Kohle

A história da leitura no mundo ocidental mostra ter havido evolução em suas práticas. No entanto, nas escolas, ainda é comum a presença de práticas rudimentares de leitura que se efetivavam em sociedades antigas, com outros modos de pensar, de agir e de viver, mas que, hoje, não condizem com a realidade das crianças, porque são mantidos princípios herdados de um determinado momento da história.

De acordo com os estudos de Chartier e Cavallo (*História da leitura do mundo ocidental*, 2002), na Grécia Arcaica, por volta do século VIII a. C., havia uma tradição estabelecida que valorizava a linguagem oral, enquanto a escrita, por ser vista como algo incompleto, só interessava se fosse empregada pela leitura oralizada para distribuir os conteúdos por meio de sons, ou seja, como algo meramente instrumental. Era tão desprestigiada, que o ato de fazer sua distribuição era relegado a um escravo. Na política, os debates sobre democracia ocorriam oralmente; por meio da fala, o homem dominava o outro ou dele se defendia. Entretanto, na mesma Grécia Arcaica, a busca pela formação do homem autônomo se colocava como ideal de sociedade democrática, e a dependência de alguém para dar sons aos escritos já era encarada como algo divergente dessa visão.

Após dezoito séculos, na sociedade atual, em que se almeja a independência e a liberdade

intelectual de cada sujeito, a prática do ato de ler não poderia mais ser ensinada como ato de pronunciar. Entretanto essa metodologia está presente tanto nas escolas dos dias atuais, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, como nas avaliações de Fluência Leitora aplicadas pelo Governo Federal, quanto pelos governos de estados desde 2021.

Nas escolas deste milênio, a desmotivação causada pela imposição do que deve ser lido, associada à ausência de projetos de leitura, à desvalorização das descobertas e à obrigação de percorrer o caminho da leitura vocalizada faz com que sejam criadas visões deturpadas do ato de ler, que o transformam em algo monótono, sem sentido, vagaroso e infértil.

É necessário que as escolas optem por complexas formações de crianças leitoras e criadoras de enunciados, em situações de trocas verbais entre interlocutores reais.

É uma opção que requer estudos, reflexões, experiências e, sobretudo, argumentos que se contraponham a políticas reducionistas de leitura como a que defende o conceito de Fluência Leitora.

Nesta edição do Boletim, os leitores poderão se encontrar com enunciados teóricos e práticos sobre o ato de ler que contribuem para a humanização das crianças brasileiras de escolas públicas.

DE PROFESSOR PARA PROFESSOR

OS SENTIDOS NO FOCO DO ATO DE LER

Por Érika Christina Kohle; Vanilda Gonçalves de Lima

Diante da necessidade de as crianças aprenderem a utilizar o sistema gráfico da linguagem escrita na vida cotidiana com foco nos sentidos, Élie Bajard, socializou práticas desenvolvidas no Projeto Arrastão na obra *“Descoberta da língua escrita”*, amparado na concepção de leitura como fonte de conhecimento da cultura humana historicamente elaborada. Uma de suas práticas *“A Descoberta do texto, a procura da compreensão”* proporciona situações reais de leitura para que as crianças compreendam o papel da linguagem escrita na vida de todos os dias e na formação humana. Para enfrentar as dificuldades de compreensão dos enunciados, ele propõe a experiência com a descoberta do texto por operações visuais, uma ação que convida o leitor iniciante, com ajuda adequada, a realizar a negociação de sentidos pela relação entre olhos e a mente histórica, social e culturalmente em formação.

Apesar de haver a falsa impressão de que há um processo de tradução da palavra escrita para a oral para chegar-se à compreensão, percebe-se que, na realidade, a velocidade do ato de ler é superior às possibilidades físicas de produção de uma linguagem intermediária oral tanto pronunciada quanto interiorizada. “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). Deste modo, no ensino tradicional da leitura (mas não do ato de ler) baseado no senso comum, insiste-se em uma via fonológica que desloca o foco do ato de ler: a elaboração de sentidos negociados entre autor e leitor mediados pelo texto.

Por isso, os atos de ler deveriam enfatizar o modo de ler na relação olhos/mente, porque a criança pequena, até o momento de entrada na escola, vê sentidos em tudo que faz. Espera fazer a mesma coisa nas atividades escolares, entretanto, ao entrar em contato com os manuais de leitura e

sua metodologia composta de exercícios artificiais de decodificação de grafemas em fonemas, depara-se com algo estranho, destituído de sentidos, que não faz parte sua vida cotidiana.

De acordo com Chartier (2002), nos tempos do império romano aprendia-se primeiramente a escrever para depois aprender a ler. Antes de tudo, tinha-se que aprender as formas e os nomes das letras, depois o seu traçado, as sílabas das palavras e depois as frases e “[...] o próprio exercício continuava com uma leitura feita por longo tempo e muito lentamente, até atingir, pouco a pouco, um considerável grau de rapidez sem incorrer em erros. O exercício era feito em voz alta e enquanto esta última pronunciava as palavras já lidas, os olhos deveriam olhar as palavras seguintes” (Chartier, 2002, p. 80).

Naquele tempo, o próprio Quintiliano, fonte responsável por essas informações, considerava a aprendizagem dessa técnica difícilíssima, porque exigia um desdobramento da atenção por tratar-se de uma leitura “ao mesmo tempo oral e visual” (Chartier, 2002, p. 80).

Tanto antes quanto agora, no cotidiano das escolas, ensina-se primeiro a escrita e em seguida a leitura em voz alta como parte do percurso entre os interlocutores do processo enunciativo, por isso, ler apresenta-se como uma ação lenta, pois a escansão oral dos fonemas freia a velocidade da relação olhos/mente.

O equívoco de pronunciar e não compreender pode ser gerado também por uma prática de avaliação que se mascara como prática de ensino muito presente nas escolas há anos. Tal prática consiste na retirada de fonemas dos grafemas, seguida de questões postas pelo manual ou pela professora, ora orais, ora escritas, para serem respondidas. Em outras situações, e especialmente na alfabetização, a leitura em voz alta é feita inicialmente pela professora, que, ao vocalizar o texto, sugere compreensões. Com esse encaminhamento muitas

professoras estão convictas de que estão ensinando a criança a ler.

Essa prática, porém, pouco contribui para a formação do leitor. No momento em que a criança compreende o enunciado pela voz do professor ou da professora, não há mais o trabalho mental a ser feito pela criança, não há mais foco nos sentidos, não há o que descobrir, porque tudo terá sido dado. Ela deixa de realizar um importante trabalho mental necessário para se apropriar dos sentidos negociados durante o ato de ler.

Ao pensar em um enunciado a ser descoberto, recomenda-se à professora pensar em algo instigante para as crianças, algo que elas não conheçam, mas que, ao mesmo tempo, tenha muitas palavras das quais elas já conhecem os sentidos para assegurar o êxito das ações de descoberta. Se for um enunciado cujas palavras serão apenas destinadas para o simples reconhecimento, o texto se tornará fácil demais e pouco desafiador. Já o contrário, um enunciado com muitas palavras a serem conceituadas, impedirá o processo de negociação de sentidos. Portanto, é preciso uma escolha cuidadosa dos enunciados, porque necessário se faz considerar os conhecimentos da turma. Certamente, a escolha do gênero do enunciado deve contemplar os interesses das crianças e os objetivos da professora.

Pensar no modo como o enunciado será apresentado às crianças também é muito importante, porque esse ato de descoberta deve se iniciar com a revelação de algo enigmático. Ele pode ter como suporte um cartaz pregado na lousa, uma tela de *Datashow*, uma folha de *flipchart*, mas, antes de ser aberto, ele deve estar enrolado numa cartolina ou estar coberto com um pano ou com uma cortina e ser descoberto ou descortinado pela professora ou por alguma criança, desvelando o que antes era totalmente desconhecido.

A descoberta do texto pode levar a criança a aprofundar, junto com a professora, os diversos níveis de conhecimento definidos por Élie Bajard (2012), como níveis que levam as crianças a reconhecerem, a identificarem ou a conceituarem uma palavra.

Além do uso de palavras a serem reconhecidas e identificadas, para desenvolver uma consciência gráfica por meio da articulação entre as palavras de um enunciado, é necessário que as crianças percebam a existência dos espaços entre elas.

O uso dos caracteres em dupla caixa, maiúsculas e minúsculas, torna-se facilitador da compreensão, porque, com a dupla caixa, é perceptível o uso dos nomes próprios e comuns e o início de um período.

Após a exposição do enunciado, o professor pode fazer às crianças uma pergunta inicial mais geral a respeito de sua temática ou do seu assunto. Essa pergunta deve levar as crianças ao tema do enunciado para que elas possam reconhecer as palavras que compõem a totalidade do texto. Elas respondem de acordo com suas constatações e dialogam negociando sentidos para chegarem a um sentido geral do enunciado em processo de discussão.

Em seguida, respondidas às questões relativas ao aspecto macro textual, caberá à professora ajudá-las na tarefa de identificar outras palavras e outros sentidos por meio de perguntas relativas a pontos específicos do enunciado.

Para finalizar o processo, é feita uma síntese das descobertas que permitiram a compreensão do objeto da leitura, e a professora faz a proferição do enunciado para as crianças.

Na próxima seção deste boletim, a professora Liene conta como fez um planejamento para ensinar atos de leitura, com base no entendimento do ato de ler como um processo de previsões e conexões entre enunciados e o acervo cultural da criança em formação.

Referências

BAJARD, Élie. *Eles leem, mas não compreendem onde está o equívoco?* São Paulo: Cortez, 2021.

BAJARD, Élie. *A descoberta da língua escrita*. São Paulo: Cortez, 2012.

CHARTIER, Roger.; CAVALLO, Guglielmo. *História da leitura no mundo ocidental*. São Paulo: Ática, 2002.

FOUCAMBERT, Jean. *Modos de ser leitor: aprendizagem e ensino da leitura no ensino fundamental*. Curitiba: UFPR, 2008.

EU FAÇO ASSIM

A “DESCOBERTA DE TEXTO” DE ÉLIE BAJARD

Por Liene Keite de Lira da Mata

Para ensinar às crianças ler com compreensão, planejei um trabalho em que o ato de ler fosse entendido como um processo de previsões e conexões entre enunciados e o acervo cultural do leitor, portanto, uma totalidade de significados inter-relacionados na compreensão da linguagem escrita em um gênero.

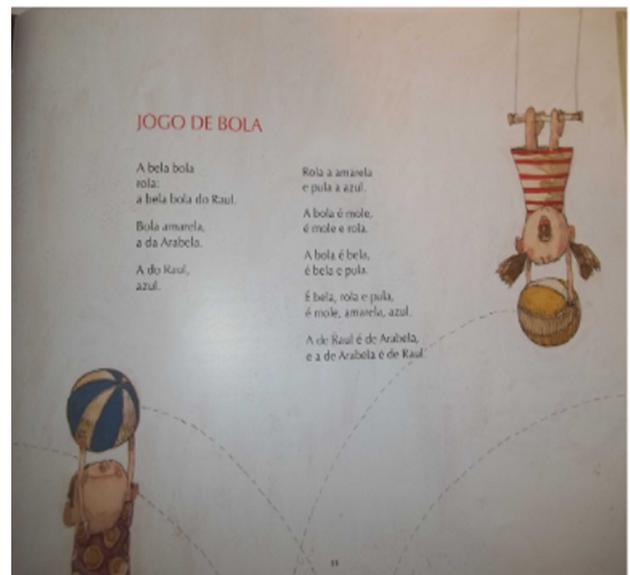
Desse modo, planejei atividades para que as crianças tivessem espaço e tempo para analisarem dados, informações e pistas para que tivessem a possibilidade de fazer combinações ente o já conhecido e o novo. Era uma turma de primeiro ano de reforço escolar. Tomei como base Bajard (2012) e suas sugestões para a atividade chamada de “Descoberta de texto”.

Escolhi um texto desconhecido, um texto que ainda não conheciam, para gerar interesse nas crianças e, ao mesmo tempo, possibilitar a sua compreensão de maneira a não desanimá-las por dificuldades linguísticas ou temáticas desvinculadas de suas preferências. Por isso, escolhi o poema *Jogo de Bola*, de Cecília Meireles.

Jogo de Bola

A bela bola
rola:
a bela bola do Raul.
Bola amarela,
a da Arabela.
A do Raul,
azul.
Rola a amarela
e pula a azul.
A bola é mole,
é mole e rola.
A bola é bela,
é bela e pula.
É bela, rola e pula,
é mole, amarela, azul.

A de Raul é de Arabela,
e a de Arabela é de Raul



Fonte: (Meireles, 2012.)

O poema foi exposto na frente da sala em *flipchart*, apoiado em cavalete (também pode ser exposto em um cartaz, projetado, escrito na lousa), com tamanho ampliado, para que as crianças pudessem lê-lo desde suas carteiras. Exposto o poema na frente da sala, as crianças foram por mim provocadas para começarem o trabalho de descoberta de sentidos com a leitura visual e silenciosa. Este é um momento da sessão em que o leitor mobiliza seu acervo cultural e suas perguntas para a compreensão do texto.

Esgotados os avanços da leitura silenciosa, iniciei um diálogo com questionamentos para ativar os seus conhecimentos. As respostas foram comentadas, novas perguntas foram feitas e alguns argumentos foram discutidos.

Uma das perguntas feitas por mim para provocá-las, depois da leitura em silêncio, foi: “Qual é o assunto do texto”? Um aluno respondeu: “Futebol”. Fiz outra pergunta: “Por que o assunto é futebol”? A resposta foi: “Porque eu li Jogo de bola”.

Então, eu disse para marcar no texto e anotar a pista descoberta por ele.

Outra aluna comentou que o poema era sobre vôlei. Pedi para ela me mostrar por que tinha chegado a essa descoberta. Ela foi ao *flipchart* e marcou a palavra bola. Perguntei a respeito de como era a bola e uma aluna disse que era azul. Foi à frente e apontou a palavra azul. Perguntei se o texto mencionava alguém. Eles me responderam que falava de uma menina. Fiz questionamentos para que pudessem fazer tentativas de compreensão do texto a partir das pistas textuais descobertas por eles.



Fonte: arquivo pessoal da autora.

No processo de questionamento, houve antecipação, levantamento de hipóteses, sua verificação, e ainda a formulação de perguntas e sínteses. As crianças se aproximaram do poema e fizeram marcas, interligando as palavras, e outras anotações relativas às conexões por elas pensadas.

Ao notar que tinham esgotado suas possibilidades de levantamento de pistas, fechei a sessão de questionamentos e passei a realizar uma síntese das descobertas. Eles foram organizando

as ideias e recompondo a sequência do poema. Após a síntese, fiz pessoalmente a transmissão vocal do texto. Para chegar a esse momento foi preciso passar pelas pistas do texto (gênero, imagens, dados sobre a obra, recursos gráficos, etc.). As discussões já tinham sido feitas, por isso eu já podia fazer a transmissão vocal para que elas descobrissem outros dados, agora com a ajuda de minha atuação como a responsável pela transmissão que eles ainda não sabiam fazer.

Em suma, a “Descoberta de texto” propicia três momentos. No primeiro, as crianças são convidadas a realizar sozinhas a leitura de um texto escolhido pela professora e desconhecido por elas, exposto em modo ampliado, bem visível e legível.

No segundo, são orientadas por questionamentos a ativarem seu acervo cultural para a ampliação e compartilhamento com os colegas das descobertas. Neste momento, eu ensino às crianças mobilizar estratégias de leitura, realizar conexões e tentar compreender o enunciado em sua totalidade.

O terceiro e último momento é o da transmissão vocal feita pelo professor, para que todos tenham acesso integralmente ao texto, tanto em relação ao seu assunto, quanto ao modo como foi elaborado pelo autor.

As crianças aprendem que é preciso, inicialmente, tentar compreender o assunto em silêncio, formular perguntas silenciosas, procurar pistas, levantar hipóteses, mobilizar seu acervo cultural, formular novas perguntas para, em seguida, participar das discussões coletivas nas quais as descobertas são compartilhadas.

A transmissão vocal ensina aos alunos que aprender a ler não é ler em voz alta, porque o ato de ler foi feito antes, em silêncio. A leitura em voz alta é apenas a transmissão vocal dos sentidos descobertos.

Referências

BAJARD Élie. *A descoberta da língua escrita*. São Paulo: Cortez, 2012.

MEIRELES, Cecília. *Ou isto ou aquilo*. São Paulo: Global, 2012.

COMPARTILHANDO IDEIAS

Convido você, professora e professor, a experimentar com seus alunos a construção e a observação de um terrário. O processo de construção, observação e discussão coletiva poderá proporcionar a interação entre as disciplinas escolares e a vida dos estudantes. Segue um link explicativo da Turminha do Ministério Público Federal (MPF) de como construir um terrário:

<https://turminha.mpf.mp.br/explore/meio-ambiente/dia-da-agua/aprenda-a-fazer-um-terrario>

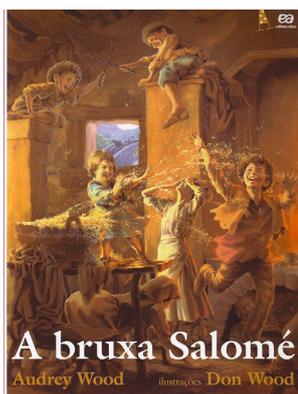
LITERATURA NA RODA

A obra literária *A bruxa Salomé* conta a história do encontro de uma mãe e de seus filhos com uma bruxa. O enredo envolvente, criado por Audrey Wood, associado às ilustrações belíssimas de Don Wood, transporta crianças e adultos ao mundo fantástico da fantasia e da imaginação. Ao relacionar elementos da vida real a elementos mágicos, a autora torna o enredo fascinante, desafiador e instigante, que convida o leitor a uma viagem que transpõe o mundo real, penetra na magia e aguça a imaginação de uma maneira singular e insubstituível.

Convidamos vocês, professores e professoras, juntamente com as crianças, a descobrir as inúmeras possibilidades de leitura que essa obra proporciona.

Referência

WOOD, Audrey. *A bruxa Salomé*. Ilustração Don Wood. Tradução Gisela Maria Padovan. 8 ed. São Paulo: Editora Ática, 1999.



DIÁLOGO COM LEITORES

Sou *Thais Montelo*, graduada em administração e pedagogia. Entre as duas formações, optei em seguir o maravilhoso caminho da docência. Trabalho nas escolas *Professora Luciene Aparecida do Carmo e Coronel Quito Junqueira*, em Uberaba, MG, nas turmas de pré-escolar II e 1º ano, respectivamente.

O site do Nahum me atraiu, porque contribui com minha formação e conhecimento. [No Boletim do NAHum,] a seção “Eu faço assim”, por exemplo, possibilita o contato com práticas excepcionais, que respeitam a autonomia da criança e permite a nós, profissionais da educação, ampliarmos o olhar criativo sobre o é proposto. Obrigada, professoras *Selma Costa e Neire Cunha*, de Uberaba, pela oportunidade dada a mim de conhecer a riqueza do acervo disponível no site. *Professora Thais Montelo*.

FIQUE POR DENTRO

O livro *Aprender a ler, aprender a ver: filmes legendados em escolas*, escrito por Dagoberto Buim Arena (2023), é de grande relevância para os professores e professoras da Educação Básica, principalmente para alfabetizadores. O autor discute a necessidade do ensino do ato ler sem intermédio da pronúncia audível de palavras e letras, como um ato cultural historicamente construído pela humanidade, que envolve o ato de negociação de sentidos pelos olhos. Nele, o autor elenca ações do projeto desenvolvido por ele e alunas bolsistas do curso de Pedagogia, da UNESP, em Marília-SP. Ele analisa sessões cinematográficas nas quais as crianças assistem a filmes legendados. A sua intenção é propiciar a elas a ampliação de seu acervo cultural e a elevação do seu desempenho como leitores.

São registradas as experiências com crianças do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental, em escolas municipais de Marília, SP, com os filmes *O Mágico de Oz*, *A vida é Bela* e *Heidi*, com destaque para o processo de negociação de sentidos por meio de mentes, olhos e de diálogos.