

## A PRODUÇÃO DE MATERIAL DE LEITURA PELO PROFESSOR

Ana Cláudia Francisca de Sousa  
anaclaufrancis@gmail.com

Liliane Alves São Boaventura  
lilianeboaventura18@gmail.com

Eliane Gonçalves Costa Anderi  
egcanderi@gmail.com

**RESUMO:** Este trabalho visa relatar a experiência de construção de uma coletânea de textos realizada pelas bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), do Subprojeto de Pedagogia da UnUCSEH. A construção da coletânea surge com o objetivo de subsidiar o ensino de leitura em uma escola municipal de Anápolis. Durante oito meses na escola, atuando dentro da sala nos anos iniciais do ensino fundamental, cada bolsista ficou em uma sala diferente. Sendo que os cinco primeiros meses nossa presença na escola ocorria três dias da semana, das 13 horas às 17 horas e 30min. Nos três meses seguintes, passamos a ir duas vezes por semana, mas no mesmo horário. Os registros do que foi vivenciado foram feitos diariamente em um caderno de protocolo que serve de instrumento de análise e de reflexão do que foi vivenciado na escola. Para auxiliar ainda mais na análise e reflexão dos problemas vivenciados também realizamos entrevistas com as crianças para que pudéssemos identificar que tipo de dificuldades enfrentavam e de que forma seria a atuação com cada uma. Elaborou-se um relatório contendo o diagnóstico de leitura dos alunos com dificuldades de aprendizagem que serviu para avaliar o desenvolvimento apresentado pelas crianças, de parâmetro para organizar o ensino e aprendizagem e para a construção da coletânea. O trabalho de pesquisa, seleção e organização dos textos foi um processo importante de construção de conhecimento sobre o ensino de leitura, que constitui numa árdua tarefa. Considera-se que a produção de material de leitura pelo docente constitui-se em um importante processo de apropriação de conhecimentos sobre a leitura, reflexão sobre a pertinência ou não daquele tipo de texto para aquele grupo específico de crianças com todas as suas características culturais e linguísticas, então tornou-se um processo de rompimento com a alienação do processo educativo na escola.

**Palavras-chave:** Leitura como conteúdo de ensino. Dificuldades de ensino-aprendizagem na leitura. Autonomia pedagógica.

### Introdução

O presente trabalho visa relatar a experiência das bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), do Subprojeto de Pedagogia da Unidade

Universitária de Ciências Socioeconômicas e Humanas (UnUCSEH), na construção de uma coletânea de textos para se trabalhar com as crianças que apresentavam dificuldade de aprendizagem na leitura. Ela que surge então com objetivo de subsidiar o ensino de leitura em uma escola municipal de Anápolis. A produção da coletânea nos possibilitou aprofundar o conhecimento a respeito do ensino de leitura e a importância de se usar diferentes gêneros textuais no processo de ensino, compreender a natureza do conteúdo de leitura, a importância de se conhecer as características culturais e linguísticas das crianças com que se irá atuar para fazer a seleção de textos mais adequados para aquele momento específico.

Assim, para produção da coletânea tomou-se por base os pressupostos da autora Kleiman (2004) que considera a leitura como um conteúdo a ser ensinado na escola e não como um pretexto para ensinar outras atividades de ensino de gramática ou conteúdos de área específica.

É importante destacar que a ideia de elaborar uma coletânea de textos surgiu a partir das situações que enfrentamos diante das crianças que apresentavam diferentes níveis de aprendizagem de leitura. Durante nossa atuação nas salas de aula junto às professoras identificamos que, boa parte das crianças, apontadas com dificuldades de aprendizagens na leitura e na escrita conseguiam reconhecer letras, sílabas e até palavras, todavia não conseguiam ler e compreender os textos que lhes eram oferecidos.

Também compreendemos que a leitura é um conteúdo de ensino procedimental, ou seja, se aprende lendo e para isto o estudante precisa ter contato com diversos tipos de textos, no entanto isto só, não é suficiente para os alunos aprenderem. Paulino et al. (2001, p.30) afirma que “não basta fazer circular os textos em sua diversidade na escola; é preciso também aparelhar os alunos para sua recepção”. Mas como aparelhar os alunos?

Partir de textos que façam sentido e que eles já tenham algum conhecimento sobre o assunto é um bom começo, pois, a autora, destaca que os conhecimentos prévios dos alunos influenciam direta e indiretamente sobre as suas leituras. Por isso a necessidade de apresentar não só os diferentes tipos de textos bem como os usos dos diferentes tipos e gêneros textuais.

Para trabalhar com leitores iniciantes é importante também utilizar textos mais simples do ponto de vista da complexidade gramatical, o que não significa que textos mais complexos não devem ser utilizados, estes podem ser apresentados com o objetivo de ampliar

o vocabulário das crianças. Entretanto, é o professor que fará a leitura desses tipos de texto, como leitor mais experiente.

Na aula de leitura, segundo Kleiman (2004), inicialmente o docente serve de mediador entre o aluno e o autor do texto, pois o leitor iniciante estará sobrecarregado com o processamento necessário de juntar as palavras em grupos que façam sentido, dificultando sua capacidade de compreensão, ou seja, sua leitura fica quase que limitada à decodificação. Assim a autora acrescenta que para amenizar essa dificuldade o professor pode conversar primeiro a respeito do texto, fazer predições e perguntas.

Portanto a coletânea foi construída a partir desses pressupostos, não sendo uma apostila pensada e organizada por grupos de especialista alheios ao contexto sócio cultural daquelas crianças e que seus autores não conhecem as professoras, nem os alunos nem a cultura escolar com a qual vivemos. Ela não é trabalho alienado que separa o pensar do fazer e por mais imperfeita que seja ela é fruto do nosso trabalho, das nossas dúvidas e tem nossas marcas nela impressa, e que identificamos com ela.

## **Desenvolvimento**

Para a realização do subprojeto permanecemos durante oito meses na escola, atuando dentro de uma sala de aula nos anos iniciais do ensino fundamental em uma escola municipal e cada bolsista ficou em uma sala diferente. Sendo que os cinco primeiros meses a nossa presença na escola ocorria durante três dias da semana, entrávamos às 13 horas e saímos às 17horas e 30min, um dia da semana em que prefaciamos na Universidade Estadual de Goiás (UEG) para a realização dos estudos a respeito da temática de nosso subprojeto de Pedagogia “Dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita”, nos três meses seguintes estávamos na sala de aula dois dias no mesmo horário e dois dias na Universidade para os estudos e reflexões.

Durante este período na escola permanecemos na sala de aula na condição de colaboradoras da professora da sala, que nos orientava em relação ao que deveríamos atuar ou não. Ora ajudávamos as crianças na realização das tarefas, ora ficávamos somente com aquelas que apresentam dificuldades, ora ajudávamos na indisciplina, nas brincadeiras e

também ficávamos com as crianças que estavam de castigo durante o intervalo do recreio.

Nossas experiências foram registradas diariamente em um caderno de protocolo que nos serve de instrumento de análise e de reflexão e ainda tivemos oportunidade de participar de alguns encontros pedagógicos com os professores da escola e de acompanhar as visitas que são feitas pela equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação.

Realizamos entrevistas com as crianças para que pudéssemos identificar que tipo de dificuldades enfrentam e de que forma atuáramos com cada uma. Foi elaborado um relatório contendo o diagnóstico de leitura dos alunos com dificuldades de aprendizagem e ele serviu tanto para avaliarmos o desenvolvimento que as crianças vinham apresentando quanto de parâmetro para organizar o processo de ensino e aprendizagem e para a construção da coletânea. O que possibilitou compreender com um pouco mais de profundidade o processo de aprendizagem da leitura por que passa a criança. Ficando claro que crianças diferentes compreendem de modo diferente a leitura e que o trabalho do professor não fica restrito a algumas técnicas de leitura, há muito mais coisa em jogo.

Também foi possível observar que alguns textos que era apresentado às crianças abordavam conteúdos que não era de interesse delas ou abordavam temas distantes do contexto sócio cultural que vivem. Segundo estudos de Kleiman (2004) o ensino da leitura enquanto um conteúdo deve empregar estratégias que facilitem a compreensão da criança, possibilitando-lhe acionar conhecimentos prévios sobre o conteúdo ou o tipo de texto, para que possa fazer inferências e antecipações de sentido, mas para isto o conteúdo deve fazer sentido para o aluno.

Paulino et. al (2001, p. 29) acrescenta que o leitor instigado pelo que lê, produz sentido e dialoga com o texto, ativando sua “biblioteca interna”, ou seja, acionando seus conhecimentos prévios.

Na medida em que o tema do texto é totalmente alheio ao contexto sócio cultural da criança a dificuldade em fazer inferência ou de fazer antecipação é grande o que acaba provocando a desistência de continuar tentando. Uma vez que a tarefa se torna árdua ao decodificar letra por letra, sílaba por sílaba para formar uma palavra que já não se conecta com a anterior, pois já se perdeu o fio da meada e assim não se consegue compreender o assunto do texto.

Deste modo ao ler, segundo Kleiman (2004, p.32), “o processamento do objeto começa pelos *olhos*, que permitem a percepção do material escrito. Esse material passa então a uma *memória de trabalho* que o organiza em unidades significativas”. No entanto a autora afirma que a memória de trabalho tem uma capacidade limitada, pois não consegue trabalhar com mais de aproximadamente sete unidades ao mesmo tempo e, portanto à medida que entra mais unidades a memória precisa esvaziar das unidades anteriores. Por isso se a unidade significativa do leitor consistir em letras ou em sílabas ele não conseguirá manter uma grande quantidade de unidades na memória de trabalho, o que tornará um obstáculo para que ele consiga ler. Assim para Kleiman (2004, p.34) “quanto maior o elemento que tomamos como unidade significativa, maior será a quantidade de material que poderemos processar e manter na memória ao mesmo tempo”.

Foi então a partir dessa constatação que se pensou em organizar uma coleção de textos com diferentes níveis de complexidade gramatical, com diversos estilos de textos e assuntos para que pudéssemos lançar mão deles durante o trabalho com as crianças em seus diferentes níveis de aprendizagem.

As diversas dificuldades de aprendizagem exigem por parte do professor diferentes formas de intervenção. Alguns textos são acessíveis a muitos alunos, acessíveis do ponto de vista de possibilitar a compreensão, mas outros textos impõe ao leitor maior domínio tanto do código, quanto da estrutura textual e em função disto oferecem algumas barreiras à compreensão. Por isto o professor precisa possuir um bom acervo de material de leitura para que possa atender o nível de compreensão em que a criança se encontra, de modo a avançar progressivamente na leitura de textos cada vez mais complexos do ponto de vista do vocabulário quanto da complexidade gramatical. Além de possuir esse acervo também deve conhecê-lo. Já precisa ter lido e analisado o nível de complexidade que ele apresenta.

O trabalho de pesquisa, seleção e organização dos textos foi um processo importante de construção de conhecimento sobre o ensino de leitura, primeiro para tentar compreender o que é ou não significativo para aquele grupo de crianças. O que nos obrigou a ficar mais atentas aos modos de falar das crianças, na forma como se relacionavam uns com os outros, nas histórias que traziam de suas famílias, sobre o que gostavam de comer, de beber, de ver na televisão, que passeios fazem? Que valores são defendidos? Depois tivemos que nos debruçar

sobre a questão da complexidade gramatical que deve ser apresentados para os diferentes níveis de leitores com os quais iríamos trabalhar: os iniciantes, os com um pouco de experiência, os com mais experiência.

Também tínhamos que decidir sobre como que se deve ir avançando nessas dificuldades de forma gradativa, mas sem privar as crianças de conhecer e se apropriar dos conhecimentos de textos mais elaborados do ponto de vista do emprego de figuras de sintaxe e de estilos, textos que empregam uma linguagem mais rebuscada do ponto de vista da norma padrão, mas que sirva também para ampliar seu universo linguístico e cultural e sua capacidade de ler e interpretar também a realidade. Pois Cagliari (2001) afirma que não podemos restringir a leitura somente ao mundo e a cultura da criança uma vez que seria uma forma de negar a aquisição de novos conhecimentos, o contexto sócio cultural que vivem pode ser um ponto de partida, mas não o único. Também deve dar a criança a oportunidade de conhecer outros contextos.

Deste modo começamos a coletânea com textos mais simples do ponto de vista da complexidade gramatical e do conhecimento cultural das crianças como as parlendas, as cantigas de rodas e depois gradativamente se amplia a complexidade dos textos com receitas, poemas, contos, fábulas, textos informativos, entre outros. Pois segundo Paulino (2001) é necessário mostrar as estratégias de composição textual, ou seja, apresentar diferentes tipos de textos. Assim foi preciso zelar pela diversidade textual e ainda era necessário conhecer as tipologias dos textos.

Também pensamos no tamanho da letra do texto, para Cagliari (2001, p. 98) “seria muito mais fácil e simples aprender a escrever e a ler, em primeiro lugar, através da escrita de forma maiúscula”, por isso para leitores iniciantes utilizamos a letra bastão e um espaçamento maior entre linhas, o que nem sempre os livros didáticos, ou as atividades copiadas do quadro de giz levam em consideração.

Assegurar isto em um trabalho constitui-se numa árdua tarefa, pois tivemos que compreender questões muito específicas sobre o conteúdo de língua portuguesa que ainda não dominávamos e que foram importantes para concretizar a tarefa. Portanto a elaboração da coletânea não pretende ser um manual de instrução a ser seguido, mas representa o fruto de um processo de construção de uma ferramenta de ensino para ser empregada por nós em

diversas situações da sala de aula com alunos com diferentes dificuldades de aprendizagem na leitura.

### **Considerações finais**

A experiência com a construção da coletânea nos exigiu muito estudo a respeito do ensino de leitura. Dessa forma compreendemos a importância do conhecimento do professor diante do conteúdo a ser ensinado, o que exige estudos mais aprofundados na área. O docente precisa ter tempo para estudar e esse tempo estar previsto em sua jornada de trabalho, além da importância que o diálogo entre os pares, ou seja, a troca de experiências, de reflexões, inquietações e dúvidas entre os profissionais docentes constitui em elemento favorecedor do trabalho do professor, mas que ainda não se constitui em realidade. Tudo isso também contribui para criar um ambiente escolar favorável à construção de conhecimento.

Portanto consideramos a produção de material de leitura pelo docente um importante instrumento para ele se ver naquilo que está fazendo e romper com a alienação do processo educativo, pois o professor não é só consumidor de atividades produzidas por editoras, ou especialistas, mas deve ser capaz de produzir seu próprio material didático e de lançar mão desse material segundo as necessidades de seus alunos.

É necessário destacar que as condições materiais da escola influenciam bastante no trabalho do professor. O acesso dos alunos a bons materiais de leitura é necessário e precisa ser assegurada, a biblioteca da escola deve contar com: espaço para a realização da leitura, boa iluminação, um bom acervo de livros literários de fácil acesso para as crianças manusearem, revistas, jornais e outros suportes de leitura, além de contar com uma bibliotecária que contribua com a formação do leitor. Os livros precisam ser olhados, manuseados e emprestados às crianças. Assim a biblioteca será um ambiente que contribuirá para a aprendizagem dos discentes.

### **Agradecimentos**

Agradeço ao fomento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID da CAPES, pela bolsa.

## **Referências**

- CAGLIARI, L. C. *Alfabetização e linguística*. 10ª ed. São Paulo: Scipione, 2001.
- KLEIMAN, A. *Oficina de leitura: Teoria e prática*. 10ª ed. Campinas: Pontes, 2004, p. 15 – 47.
- PAULINO, G. et al. *Tipos de textos, modos de leituras*. Belo Horizonte: Formato, 2001.