

CIBEC/INEP



B0006855

RNOS DA

Escola

VIAGENS DE LEITURA

372.41:371.671.12

R671v

Ex.2

MEC

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.



VIAGENS DE LEITURA

MEC

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

Presidente da República Federativa do Brasil
Fernando Henrique Cardoso

Ministro da Educação e do Desporto
Paulo Renato Souza

Secretário-Executivo
Luciano Oliva Patrício

SUPERVISÃO TÉCNICA

Secretaria «le Educação à Distância
Secretário

Pedro Paulo Popovic

Departamento de Inovações Educacionais
Diretora

Mindé Bauday de Menezes

Instituto Nacional de Estudos e
Pesquisas Educacionais- INEP

Diretor Executivo
Og Roberto Dória

CONSULTORES

Coordenação geral Isa
Grinspum Ferraz

Autoria Prof^ª Maria

Thereza Fraga Rocce

Criação gráfica
Victor Nosek

Editoração eletrônica

Peter Kompier

Revisão

João Batista Cesar

PROJETO TV ESCOLA

Ministério da Educação e do Desporto
Secretaria de Comunicação Social da
Presidência da República
Fundação Roquette Pinto

APOIO FINANCEIRO E DISTRIBUIÇÃO

Instituto Nacional de Estudos e
Pesquisas Educacionais - INEP
Campus da UnB - Acesso Sul - Asa Norte
70910-900-Brasília-DF
FAX: (061) 273 3233
TELEX 612459 IPEQ BR

Este caderno complementa as séries da programação da TV Escola.

Informações: **Tel.:**
0800 61 6161

INDICE

O MUNDO DA LEITURA E A ESCOLA. UMA CARTA DE INTENÇÕES	5
CONSTRUÇÃO COLETIVA DE UMA HISTÓRIA.....	9
DITADO AO PROFESSOR.....	12
DITANDO UM TEXTO AO PROFESSOR: ETAPAS DE UM TRABALHO.....	15
O PARTO DE UM LIVRO	17
PROVÉRBIOS E DITADOS POPULARES.....	21
ESCOLHENDO LIVROS NA BIBLIOTECA	23
HORA DO JOGO	28
VENDO TV PELO VT.....	32
UM CONTO DE FADAS: VISTO, OUVIDO E LIDO	36
TRABALHANDO COM O POEMA	39
EXPLORANDO ESCRITOS EM SEUS CONTEXTOS	42
UMA LENDA: CONTADA, ESCRITA E LIDA	45
DA IMAGEM AO VERBO.....	48
UMA HISTÓRIA FEITA EM TABELINHA.....	52
OS DEZ MANDAMENTOS	55

O MUNDO DA LEITURA E A ESCOLA. UMA CARTA DE INTENÇÕES

REFLEXÕES INICIAIS

As questões relativas à *leitura* e aos *gestos de ler* vêm sendo muito discutidas, já há mais de duas décadas.

O ato de ler, antes restrito a ambientes fechados, hoje acontece em todos os lugares. Lê-se em casa, mas lê-se também nos bancos das praças, nas ruas, no ônibus, no metrô, nos aviões. E além de textos nas mãos, o indivíduo recebe outras mensagens escritas: placas, avisos, luminosos, out-doors.

Nos últimos dois séculos, a leitura passou a estar indissociavelmente ligada à escrita. E a história de vida do homem, na era moderna e contemporânea, é toda ela pontuada por documentos escritos.

São muitas e diferentes as circunstâncias da vida e por isso as pessoas produzem suas leituras de modo diversificado. Todas as formas de ler são relevantes, devendo pois ser contempladas.

Como estender, a todos os indivíduos de uma comunidade letrada, a possibilidade de desenvolver de forma satisfatória um domínio de leitura?

Cabe à escola, *formalmente*, estabelecer relações entre *leitura e individuo*, ou melhor, entre *leitura/escrita e a criança*, aprofundando os níveis de desempenho.

A LEITURA E SUAS VÁRIAS DIMENSÕES

O mundo da leitura tem muitas facetas. Lê-se para ampliar os limites do próprio conhecimento, para obter informações simples e complexas; lê-se para saber mais sobre o universo factual; lê-se em busca de diversão e descontração e, por meio da literatura de ficção e da poesia, lê-se para chegar ao "prazer do texto". Prazer que resulta de

um trabalho intelectual intenso, de um corpo-a-corpo, em diferentes níveis, que se instaura entre o leitor - e sua experiência prévia de mundo - e o autor e seu texto de arte.

São muitos os gestos de leitura e diferentes os textos que circulam nas instituições e grupos sociais. Obras teóricas, menos e mais complexas, juntam-se, em estantes de residências e até em bibliotecas escolares, a manuais didáticos. Textos literários refinados acabam convivendo com escritas voltadas ao puro entretenimento. Versões simplificadas de obras clássicas dividem o mesmo espaço com os originais que lhe deram vida. Além de revistas, quadrinhos e jornais, os textos que aparecem na mídia eletrônica estreitam mais e mais seus laços com os produtos "tradicionais".

Diante de tal visão caleidoscópica, é preciso administrar diferenças e proceder a escolhas cuidadosas para orientar as múltiplas leituras possíveis.

O MUNDO DA LEITURA E A ESCOLA

É função *primordial* da escola ensinar a ler. É função *essencial* da escola ampliar o domínio dos níveis de leitura e escrita e orientar a escolha dos materiais de leitura. Cabe *formalmente* à escola desenvolver as relações entre *leitura e indivíduo*, em todas as suas interfaces.

A escola pode e deve trabalhar, *desde as séries iniciais*, com textos de diversas naturezas; com textos que surjam do cruzamento de linguagens variadas e, evidentemente, com os textos da literatura que criam a possibilidade de o indivíduo explorar dimensões não usuais do imaginário coletivo e pessoal.

Crianças de séries iniciais podem ir desenvolvendo, desde cedo, *seus gestos de leitura e escrita*, gestos que não se separam nessa fase. E tal trabalho só irá ocorrer, se houver *participação e presença* contínuas do professor, que deverá atuar também como um *mediador*.

E que precisa o professor fazer ainda, além de atuar como mediador, para que a leitura se desenvolva com todo o vigor entre os pequenos?

Premissa básica: *o professor tem que ser, antes de tudo, um leitor*. Um professor que não leia, jamais trabalhará bem com a leitura. Ele precisa ler muito, gostar de ler e fazer com que os pequenos leiam; precisa ler para eles, ler com eles e saber ouvir a leitura, ainda tímida e descompassada, que seus alunos fazem do texto estudado ou dos textos que eles próprios produzem.

O professor precisa ter preparo teórico e metodológico e saber que a escola é o lugar natural da leitura.

NO MUNDO DA LEITURA: PROFESSOR/ALUNO/TEXTO

É tarefa do professor selecionar os textos nas séries iniciais. Textos de boa qualidade, não importando a diversidade de suas naturezas.

- O professor deve estar atento à escrita desses textos, que precisa ser *envolvente* e *sedutora*, mas nunca *diluidora*. O professor deve fugir de escritas *facilitadoras*, *lineares*, *mal produzidas*. O texto bom é denso e se abre a diferentes níveis de abordagem.
- Textos ficcionais e poemas devem ser de *teor narrativo*, quando se trabalha com crianças pequenas.
- E função também do professor propor ou criar exercícios inovadores que permitam às crianças uma apropriação dos textos propostos.
- Exercícios, apresentados aos alunos, devem ser cuidados pelo professor de forma a poderem manter a integridade literária e informativa das narrativas, permitindo ainda que os pequenos liberem sua inventividade e sua imaginação.

BIBLIOGRAFIA

Cardoso, B. e Teberosky, A. - Reflexões sobre o ensino de Leitura e Escrita, 2a. ed., Petrópolis, Vozes, 1994.

Lajolo, M. - Do Mundo da Leitura para a Leitura do Mundo. São Paulo, Ática, 1994.

Martins, M. H. (org.) - Questões de Linguagem, 3a. ed., São Paulo, Contexto, 1994.

Proust, M. - Sobre a Leitura. Campinas, Pontes, 1992.

Rocco, M.T.F. - Literatura/Ensino: uma Problemática, 2a. ed., São Paulo, Ática, 1993.

Silva, E. T. et alli. - Leitura e Desenvolvimento da Linguagem. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1989.

CONSTRUÇÃO COLETIVA DE uma HISTÓRIA

POR QUE NARRAR COLETIVAMENTE?

Até mais ou menos a idade de 4 anos, a criança ainda não é capaz de trabalhar narrativas, coletivamente.

A partir dessa idade, já é possível pensar-se em um trabalho coletivo, em níveis ainda bem elementares.

A criança pequena gosta de contar fatos, acontecimentos, histórias, mas que estejam centrados na sua própria vida, nas suas experiências pessoais do dia-a-dia.

A partir de 5-7 anos, os pequenos já podem trabalhar *em interação* com os colegas da classe. E mesmo numa construção coletiva, ficam bem claras as idéias de "autoria", do "outro", do "autor", da "interlocução".

O trabalho de construção coletiva de um texto ajuda os alunos de séries iniciais a interagir, realizando ações de pensamento cada vez mais complexas. O papel do grupo, na formulação de uma história, é justamente o de ampliar os níveis e os limites da competência narrativa, já que para narrar é preciso que os pequenos organizem os dados em uma determinada ordem, que recuperem ações passadas e antecipem, algumas outras, futuras. E nesse caso, as noções de espaço e tempo precisam ir se desenvolvendo e se compondo pouco a pouco.

NARRANDO, COLETIVAMENTE, POR ESCRITO

Conforme ensina David Olson¹, em artigo sobre o Pensamento Narrativo, "as narrativas não são simples reflexo dos próprios eventos. Antes, constituem-se como um *artifício lingüístico* a evidenciar certas relações entre esses eventos para assim torná-los *compreensíveis* e *relembráveis*" (grifos nossos).

A narrativa exige organização mental e lingüística especiais. Se as

primeiras histórias contadas por crianças se ligam a ações momentâneas, sem relação ao passado ou ao futuro, no decorrer do desenvolvimento infantil, essas histórias se tornam mais complexas, pois se inscrevem no tempo e no espaço.

Entre crianças de 8 a 9 anos, a narrativa a ser construída se torna mais exigente: é preciso coordenar ações, planos temporais, espaços e, sobretudo, é preciso lançar mão de operações verbais mais sofisticadas.

Ao construírem juntos uma história, o "outro" - agora também autor - colabora, corrigindo seqüências, preenchendo lacunas, ampliando o campo de narração, empregando, talvez, expressões lingüísticas de transição, ainda pouco usuais na produção individual.

O fato de produzir coletivamente, em momento algum, invalida a produção individual de relatos - fundamental - porque é reflexo da própria vida cultural e social de uma pessoa.

CONSTRUINDO, COLETIVAMENTE, uma HISTÓRIA NA ESCOLA

O professor deve explicar aos alunos de séries iniciais em que consiste um trabalho interativo de produção de texto, sem esquecer de salientar a importância da criação individual.

Para realizar o exercício, o professor organizará as crianças em grupos e ficará, durante todo o tempo, ajudando-as a superar dificuldades.

As crianças, em grupo, sempre auxiliadas pelo professor:

- escolhem revistas em uma sala de leitura;
- recortam figuras diversas;
- montam cenas coerentes com os recortes;
- conversam sobre a possível história que as cenas devem revelar; A

partir daí, os pequenos, ainda em grupos:

- escrevem juntos a história a partir do que foi montado;

- elegem um texto (ou sorteia-se) para ser lido para a classe e reescrito coletivamente.

¹ OLSON, D. - "Thinking about Narrative". In: BRITTON, B. K. e PELLEGRINI, A. D. - Narrative Thought and Narrative Language. N. J., LEA, Publ, 1990, pp. 99-111.

BIBLIOGRAFIA

Faraco, C. - Trabalhando com a Narrativa, 2a. ed., São Paulo, Ática, 1992.

Kleiman, A. B. (org) - Os Significados do Letramento. Campinas, Mercado de Letras, 1995.

Olson, D. - "Thinking About Narrative". In: Britton, B. e Pellegrini, R. - Narrative Thought and Narrative Language. N.J. LEA Publ., 1990.

Nicolau, M.L.M. - Um Estudo das Potencialidades e Habilidades no Nivel da Pré-Escola. Tese de Livre Docência, FEUSP, 1993.

Schmidt, M.H. B. - A Narrativa em crianças de 3 a 6 anos. Dissertação de Mestrado, FEUSP, 1995.

Smolka, A.C.B. e Goés, C. (org.) - A Linguagem e o Outro no Espaço escolar, Campinas, Papirus, 1993.

Soares, M. - Linguagem e Escola. São Paulo, Ática, 1986.

Vieira, A. - O Prazer do texto. São Paulo, EPU, 1990.

DITADO AO PROFESSOR

DITADO AO ADULTO. A CONSTRUÇÃO DE UM TEXTO: DO ORAL À ESCRITA

As relações entre a linguagem oral e a linguagem escrita não são fáceis de serem percebidas, definidas, conscientizadas e atualizadas por estudantes de faixa etária avançada. Mais difícil ainda, se pensarmos em alunos pequenos, de séries iniciais.

Entender algumas dessas relações é fundamental para o desenvolvimento posterior da produção de textos na escola e fora dela.

Em razão disso, é preciso que professor e alunos, desde cedo, trabalhem com as relações entre essas duas representações (oral e escrita), para que a criança já comece a perceber as diferenças básicas entre elas.

uma forma significativa e interessante para se começar a trabalhar *oral* e *escrito* na escola, se dá por meio de ditados de narrativas breves; ditados que a criança faz ao professor.

Um aluno, ajudado pelos colegas, reproduz um relato feito pelo professor ou faz ele próprio a narrativa de uma pequena história ou fato de seu cotidiano.

Em seguida, ele retoma a narrativa, *ditando-a* ao professor.

O *ditado ao adulto* revela-se como atividade fecunda tanto para crianças, que ainda *não sabem* escrever, quanto para aquelas, de séries iniciais e que precisam *começar a aprender* como se dá a estruturação de um texto escrito.

O professor deve ir registrando *lentamente* o que a criança dita. Além de os pequenos poderem *ver* como se dá a escrita de um texto, essa atividade possibilita ainda, desde cedo, que os alunos trabalhem com os vários fenômenos da língua.

Ao passar do *dizer* para o *ditar* esse texto ao adulto, os pequenos já vão

sendo introduzidos no processo de produção de textos mais longos, que se revelam para eles por meio da escrita, dos "rascunhos" e reescritas que o professor vai produzindo, a partir de "negociações" que realiza o tempo todo com as crianças.

Ao escrever exatamente o que se diz, o professor tem condições de demonstrar aos pequenos, em razão das próprias *objeções* que eles fazem, que *falar* é diferente de escrever e mais: que, quando se *escreve a fala de alguém*, é preciso fazer modificações e adaptações para registrar por escrito o que foi *dito* ou *ditado* oralmente.

As crianças serão as primeiras a reagir diante da leitura que o professor fizer daquele texto que escreveu, exatamente como lhe foi ditado. Os pequenos irão perceber, por exemplo, que há enunciados e enunciações próprios *da fala*, que são impossíveis de serem mantidos na *escrita*.

TÓPICOS A SEREM EXPLORADOS PELO PROFESSOR E PELAS CRIANÇAS NA ATIVIDADE DE DITADO AO ADULTO

Após registro escrito e leitura das frases ditadas, o professor deve *provocar* e *mediar* um trabalho de *reformulações* do texto; reformulações que resultem sempre de uma *negociação* com as crianças.

Mesmo trabalhando frase por frase, o professor deve ter como referência o texto todo e a ele retornar sempre.

Entre outros aspectos, podem ser tratados, os seguintes tópicos:

- as crianças poderão observar as expressões próprias do oral (e, daí, e daí, e depois...) e com a ajuda do professor, irão modificando essas expressões, substituindo-as por pronomes diversos. Estudando as ações, poderão introduzir, por exemplo, relações do tempo, por meio de: *antes de, durante, depois de, enquanto isso*, etc;
- As crianças poderão perceber que, na escrita, as orações não podem ser apenas justapostas, que necessitam de elementos de transição;
- Articulando *o tempo* e *as ações* da história, os pequenos necessariamente irão mexer com as *personagens* e com tudo que diga respeito

a elas, em diferentes planos da linguagem;

Regularidades *ortográficas* e *pontuação* serão também exploradas;

Por último, em razão de um trabalho seqüencial, pode-se começar a esboçar com os pequenos a noção do que seja um parágrafo.

Assim, os alunos, sem perceberem, desde muito cedo, começarão a desenvolver a consciência sobre o texto escrito, face á suas diferenças frente ao oral e em relação às especificidades que lhe são próprias.

DITANDO UM TEXTO AO PROFESSOR: ETAPAS DE UM TRABALHO

- O professor lê ou conta uma história curta para as crianças. Ou então, elas próprias relatam algo de seu dia-a-dia.
- Um aluno, ajudado pelos colegas, dita em seguida, ao professor, essa narrativa.
- O professor, *devagar*, escreve o texto *exatamente* como foi ditado.
- O professor vai, depois, lendo *pausadamente* o que escreveu.
- Durante a leitura, o professor vai perguntando aos pequenos se está tudo em ordem ou não.

Dúvidas vão surgindo; crianças querem mudanças.

- Os pequenos propõem as modificações; justificando os motivos, como puderem fazê-lo.
- O professor aceita/negocia/não aceita as mudanças e justifica as razões.
- O professor reescreve o que foi negociado com os pequenos.
- Há nova leitura do texto, agora reformulado.
- Se necessário, faz-se uma outra rodada de negociações até que *crianças e professor* se ponham de acordo sobre a versão final.
- O professor sistematiza "informalmente" o conjunto de mudanças feitas para explorá-las com os pequenos em aulas subseqüentes.

BIBLIOGRAFIA

Buarque, L.L. e Rego, L.L.B. (org.) - A Alfabetização numa perspectiva construtivista, Recife, UFPe, pp. 11-39, 1993.

Cardoso, B. e Nogueira, M. J. - Ler e Escrever, Um Grande Prazer! São Paulo, CENP, 1993.

Chartier, A. M., Clesse, C, Hebrard, J. - Lire Ecrire. Paris, Hatier, 1991 (Obs: Edição brasileira, no prelo).

Ferreiro, E. - com todas as Letras, 4a. ed., São Paulo, Cortez, 1992.

Kleiman, A. - Texto e Leitor, Campinas, Pontes, 1989.

Luria, A. R. - "Desenvolvimento da Escrita na Criança". In: Vygotsky, Luria e Leontiev. - Linguagem, Desenvolvimento, Aprendizagem. 3a. ed., São Paulo, EDUSP/ICONE, 1992.

Smolka, A. L. - A criança na fase inicial da escrita, 2a. ed., São Paulo, Cortez, 1988.

O PARTO DE UM LIVRO

A IMPORTÂNCIA DO LIVRO EM NOSSA CULTURA

O *livro*, objeto fundamental para a ampliação do conhecimento, tem sido analisado sob ângulos os mais diversos.

No entanto, ao pegarmos nas mãos um livro para ler, nem sempre nos damos conta da *trajetória histórica* desse objeto; não nos damos conta das *condições materiais* em que é produzido e nem do que ele representa como *conquista cultural do homem*.

Para muitos, o livro até transcende tudo isso e se torna *paixão*. E, no caso do livro, uma paixão diferente, pois não acaba. Ao contrário, só aumenta com a passagem do tempo.

Jorge Luís Borges, em um de seus belíssimos textos, ensina o seguinte:

"Dos diversos instrumentos utilizados pelo homem, o mais espetacular é, sem dúvida, o livro. Os demais são extensões de seu corpo. O livro, não. O livro é uma extensão da memória e da imaginação" (*)

E ao comparar o livro com outros materiais impressos, como jornais, por exemplo, reflete sobre a diferença existente entre ambos: "o jornal é lido para ser esquecido" enquanto "o livro é lido para eternizar a memória" (*).

Questiona-se muito hoje o destino do livro. Teme-se, sem razão, a nosso ver, o seu desaparecimento.

Ainda que surjam outros suportes para o *texto impresso*, como é o caso do *texto virtual eletrônico*, nossa convicção é de que o livro não corre qualquer risco. A grande revolução em sua história já se deu: foi a *substituição* do *rolo*, suporte primitivo, pelo *códex*, que ainda subjaz ao livro que conhecemos; livro que se faz hoje sob múltiplos formatos.

O *rolo*, desconfortável, obrigava a pessoa a utilizar as duas mãos; deu lugar ao *códex* que inaugurou a mobilidade essencial ao livro e ao leitor.

Quanto ao texto eletrônico, quanto às grandes redes mundiais de intercâmbio de escritas, esses veículos, é claro, irão influenciar o livro, mas só quanto ao formato. Não o substituirão, pensamos, já que o texto impresso e o texto eletrônico da tela caminham por sistemas de produção e redes de distribuição totalmente diferentes, levando também a diferentes modos de apropriação e veiculação pelo leitor real ou virtual.

O LIVRO E A ESCOLA

Detendo-nos exclusivamente sobre o *livro*, enquanto *objeto material*, temos que nos reportar a seu processo de produção, desde as origens. E temos que trazer a discussão para a escola.

Na escola, é importante que os professores despertem, desde as séries iniciais, o interesse da criança pelo processo de composição do livro, seja como objeto material, seja como produto da capacidade criadora de autores e ilustradores.

E por que razão?

Em um livro, em um texto, tudo tem significado. Sem dúvida o *texto impresso* é a matriz, mas as outras interfaces como: tamanho, paginação, letras e tipos, capas, divisões dos textos, diagramação, devem ser contempladas e, em especial, a ilustração que é parte integradora da obra. Em um livro, portanto, tudo significa - de formas diferentes, em graus diversos - muito, em razão também do nível de conhecimento e da experiência prévia do leitor.

TEXTO E ILUSTRAÇÃO: TRABALHO A QUATRO MÃOS EM TEMPOS DIFERENTES

Escritor e ilustrador em geral trabalham separadamente. O escritor cria sua história e depois o ilustrador a interpreta, ilustrando-a por meio de seus desenhos. Há casos de autores que são ilustradores também, mas isso não é muito comum.

A ilustração não é simples representação gráfica de cenas e personagens de uma história. Ela pode reproduzir características e momen-

tos fundantes de urna narrativa, mas, antes, ela os reinterpreta dando-lhes vida independente. Assim, a ilustração ao se "apropriar de personagens, de momentos dramáticos e significativos de um, narrativa, complementa o texto verbal, ampliando-o, ironizando passagens, reforçando características ou ainda opondo-se a este ou àquele trecho.

O LIVRO NA SALA DE AULA: DO TEXTO À ILUSTRAÇÃO

Em séries iniciais, o professor deve trabalhar com textos predominantemente narrativos. E a análise das ilustrações que acompanham um; história é fundamental para o estudo do texto escrito.

como deve então o professor proceder para que uma competente relação entre alunos-textos-ilustrações se estabeleça?

- O professor deve ir descobrindo, juntamente com as crianças, aque las áreas onde se dão os cruzamentos entre texto e ilustração, ben como deve levá-los a reconhecer os distanciamentos e oposições qu< existam entre essas duas dimensões.
- O Professor deve tentar obter depoimentos (gravados *em fita, en vídeo*, ou ao vivo) de autores e ilustradores, falando, para crianças sobre a natureza e os processos de seu trabalho.
- As crianças, trabalhando com determinado livro e recebendo orientação do professor, que irá intermediar relações e dificuldades podem formular questões ou diretamente aos entrevistados, ou ao: colegas, se tiverem visto um vídeo ou ouvido a entrevista em fita.
- *A tarefa de formular perguntas é muito importante*, pois amplia o âmbito de *conhecimento* dos pequenos, além de permitir que eles levantem novas hipóteses sobre materiais já conhecidos e que foram pouco ou nunca questionados.

(*) BORGES, J. L. - "O livro". In: Borges, J.L. - Cinco Visões Pessoais, 2a. ed., Brasília Ed. da UnB, 1987, p. 05.

(*) BORGES. J. L. - op. cit., pp. 10-11.

BIBLIOGRAFIA

Borges, J.I. - "O livro". In: Borges, J. L. - Cinco Visões Pessoais. 2a. ed., Brasília, UnB, 1987, pp. 05-11.

Chartier, R. - "Textos, Impressos, leituras". In: Chartier, R. - A História Cultural, Lisboa, Difel, 1988, pp. 121-139.

Martins, M. H. - Crônica de uma Utopia. São Paulo, Brasiliense, 1989.

PROVÉRBIOS E DITADOS POPULARES

PROVÉRBIOS E DITADOS: EXPRESSÕES INTELIGENTES E DIDÁTICAS

Provérbios e ditados são expressões muito comuns na linguagem corrente da maioria dos povos. Em geral, vêm recobertas de um teor didático que leva ao ensinamento de alguma coisa, sugerindo ou dando exemplos.

Chamamos os provérbios e ditados de *expressão popular*, querendo, com isso, dizer que se originaram a partir do imaginário coletivo, da "alma popular". Em verdade o "povo", como alguma coisa que é abstrata, não cria concretamente a arte, a literatura. Há sempre um *autor*. É ainda uma visão romântica que tenta atribuir a diferentes textos (epopéias, canções, provérbios, ditados) uma autoria que fosse proveniente da imaginação coletiva popular. Não. A criação é individual, ainda que sua gestação possa ser o resultado de muitas trocas.

Se é verdade que a criação dessas expressões é de cunho individual, é também verdade que elas "só se tornam *locuções proverbiais* depois de terem recebido do povo uma forma definitiva, dotada de aceitação universal, revestida de um reconhecimento integral"¹, a partir do que, o próprio povo, as pessoas, adquirem a liberdade de retocar tais locuções, de recortá-las, imprimindo nelas a feição com que acabam sendo oralmente repetidas para todos.

A ESCOLA E O TRABALHO com AS EXPRESSÕES PROVERBIAIS

Para que uma expressão, uma locução possa ser chamada de proverbial, é preciso que seja *conclusiva, breve* e encerre grande *sabedoria*.

E isso deve vir expresso em linguagem de uso corrente, de uso de toda uma comunidade; e que esse uso não seja provisório, mas duradouro.

O texto, as expressões verbais, apesar da feição lingüística compacta que devem apresentar, precisam, por isso mesmo, ser muito elaboradas verbalmente.

Provérbios são, pois, material inventivo de grande riqueza textual. E se constituem como formas densas, condensadas, mas fáceis de serem trabalhadas por professores e alunos, desde as séries iniciais.

Provérbios e ditados, juntamente com outros textos, mais longos, constroem novas interfaces na relação dos alunos com a leitura.

CRIANÇAS, PROFESSOR E A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO com PROVÉRBIOS E DITADOS POPULARES

com alguma antecedência, o professor e as crianças organizam uma atividade de "garimpar", recolher provérbios e ditados entre pessoas da vizinhança, familiares e amigos.

Essa "coletânea" virá para a classe, onde será feita, pelas crianças e professor, uma seleção dos melhores ou dos mais atraentes "achados".

São escolhidos alguns provérbios e ditados da coletânea para serem analisados e interpretados pelos pequenos.

como exercício final, o professor propõe que as crianças produzam um texto, desenvolvendo um provérbio ou que tentem, elas próprias, criar algum ditado.

Elege-se um dos alunos para ler o trabalho que deve ser comentado pela classe.

¹JOLLES, S. A. Formas Simples. São Paulo, Cultrix, 1976, pp. 137-140.

BIBLIOGRAFIA

GOURHAN, AL. O **Gesto** e a Palavra. São Paulo, Martins Fontes, 1983, 2 vols.

JOLLES, S. A. Formas Simples. São Paulo, Cultrix, 1976.

LAJOLO, M. e ZILBERMAN, R. (org.) Um Brasil para Crianças. São Paulo, Global, 1986.

ESCOLHENDO LIVROS NA BIBLIOTECA

BIBLIOTECA: FUNÇÃO E CONCEITO DE uma INSTITUIÇÃO

Bibliotecas públicas e escolares; bibliotecas circulantes; bibliotecas particulares. São muitos os formatos, os serviços e as idéias que se têm sobre uma biblioteca.

Aquelas salas enormes, em que qualquer tipo de comunicação oral entre as pessoas era proibida; salas onde imperava um grande silêncio. Tal visão hoje tem que ser diferente.

As concepções de biblioteca-convento, de biblioteca-castigo não podem ser aceitas em nosso tempo.

E ainda: quando se pensa, atualmente, em *biblioteca*, não mais se cogita da existência de um local, cujos sinônimos sejam: culto ao livro, como objeto intocável, e à catalogação, voltada a um sistema fechado de consultas.

Nas bibliotecas, os livros têm que estar a serviço das pessoas e não o contrário. Pelo menos é o que se pretende do ponto de vista da produção e ampliação da leitura escolar, no caso, para todas as séries e faixas etárias.

A BIBLIOTECA ESCOLAR

A criação de bibliotecas ligadas a escolas pressupõe, é claro, uma revisão das relações entre alunos e usuários, professores, e bibliotecários.

Essa desejável mudança de atitudes, porém, nem sempre é verificada, já que não há, para todas as bibliotecas escolares, pessoal especializado que possa modificar hábitos tão arraigados, seja na escola, seja entre a população - procurando criar novas formas de conceber a leitura.

Ainda que o melhor trabalho possível acabe não ocorrendo como desejamos, ainda assim é fundamental a presença da biblioteca na escola, bem como dos cantos-de-leitura, nas salas de aula.

Os cantos-de-leitura, mais dinâmicos e móveis, podem, por seu turno, forçar a atualização e acelerar projetos de melhoria dos serviços oferecidos pelas bibliotecas.

com o crescimento e a penetração dos veículos de comunicação social (rádio, TV, revistas, jornais), as escolas, as bibliotecas, os cantos-de-leitura são obrigados a se adaptar às exigências de novos tempos e novos meios.

Sem perder ou esquecer sua função essencial - *de promover a leitura de livros* - a biblioteca poderá se aparelhar para funcionar também como mediateca, contemplando e integrando as diversas linguagens dos novos veículos da mídia.

Cantinhos de leitura, atividades de animação, trabalhos com vídeos e fitas gravadas, com o texto eletrônico, devem ser parte das ações constantes de uma biblioteca escolar. Mas essas relações "intermídia" não podem jamais ser encaradas como substitutas do livro, do corpo-a-corpo com o livro.

O escrito impresso tem que estar em consonância com textos de outras naturezas. Assim "as diferentes formas de registro de informação irão se completar"¹.

Para Milanesi, "a transformação da biblioteca em centro de informação abre espaços para uma nova função: a convivência"², mais estreita entre as pessoas.

Milanesi pensa no trabalho em biblioteca, nos objetos examinados nas bibliotecas, comparando-os a uma reveladora situação: a de uma família reunida em torno de um álbum de retratos. Há o registro, representado pelas fotos e também "os comentários" dos familiares que trocam informações: cada foto suscita "uma história que se desdobra e se liga a outras histórias".

O álbum, como o texto lido, vai então sendo ampliado, preenchido, permanentemente, pois surgem, diante das fotos e seus contextos, "comentários das pessoas que a cada passo, revelam: ternura, saudade, reserva, atração ou repulsa"³.

Alguns certamente conhecem mais e melhor o álbum, as fotos, os participantes e as situações. Explicam, então, àqueles que o estão folheando, certas relações pré-existentes, falam de fatos anteriores às fotos e de situações diversas que são importantes para o entendimento das fotos e do álbum, como se fossem os textos de um livro.

Esse esforço conjunto e lógico das pessoas, que se detiverem sobre o álbum, assim como sobre o livro, irá se configurar num ato abrangente de *compreensão, de leitura e de ensino de leitura*.

Pensando nessa "alegoria", criada por Milanesi, em termos de trabalho escolar, enxergamos a situação como sendo uma atividade do professor e dos alunos, com livros já conhecidos dos pequenos e com outros, que lhes sejam por ele oferecidos. A leitura mediada, conjunta, de crianças e professor irá alargar, pelo acréscimo da experiência prévia de cada um, agora somada, o universo do livro, da leitura escolar e do leitor.

O professor, antes de levar as crianças à biblioteca, deve preparar a visita, selecionando livros do acervo, organizando e mediando a leitura, para que os alunos tenham desejo de visitar a biblioteca.

Lá encontrarão muitos companheiros, talvez outros, diferentes do universo da classe. Lá enxergarão os colegas da mesa ao lado, mas com outras lentes: com as lentes de quem agora mexe com livros e trabalha com leitura.

O PROFESSOR, AS CRIANÇAS: ESCOLHENDO/EXPLORANDO LIVROS NA BIBLIOTECA

Assim o professor, ao levar as crianças à biblioteca, deverá:

- preparar cuidadosamente a visita;
- estar atento para que as crianças tenham livros à altura de seus olhos. E livros que atraiam!
- organizar as crianças em duplas para que leiam ou todos *a mesma, história* ou *duas histórias diferentes*.

Ler a mesma história é a situação ideal, nesse exercício. Após

a leitura, o professor deverá:

- explorar o livro ou os dois livros;
- perguntar coisas sobre a história, sobre as personagens, sobre a linguagem, sobre o autor;
- formular questões para testar, entre os pequenos, a capacidade de perceber os graus de coerência, as relações de tempo, o encadeamento das ações, entre outros aspectos;
- orientar as duplas para que *escrevam* um texto a partir da história lida;

Após a redação, sorteia-se ou elege-se um dos textos, para ser lido em voz alta para a classe.

É importante que alunos façam comentários.

Assim, conforme ensinam Anne Marie Chartier e Jean Hebrard, o professor ao orientar e mediar o trabalho de leitura, vai levando os pequenos a "perceber e combinar informações, antecipar ações, verbalizar em voz alta, acionar o conhecimento prévio; a fazer relatos de experiências de forma coerente e a inventar outras histórias, ampliando e liberando imaginações"⁴.

¹ MILANESI, L. Ordenar para desordenar, 2a. ed., São Paulo, Brasiliense, p. 223.

¹ MILANESI, L. op. cit., p. 231.

¹ MILANESI, L. id, ih, p. 231.

¹ CHARMER, A.M., CLESSE, C. HEBRARD, J. Lire Ecrire, Paris, Hatier, 1991, pp. 143-144.

BIBLIOGRAFIA

CHARTIER, A. M. e HEBRARD, J. Discursos sobre leitura, São Paulo, Ática, 1995.

CHARTIER, A.M., CLESSE, C, HEBRARD, J. Lire Ecrire, Paris, Hatier, 1991. (Obs.. Ed. Brasileira, no preto).

MARTINS, M. H. Crônica de uma Utopia, São Paulo, Brasiliense, 1989.

MILANESI, L. Ordenar para Desordenar, 2a. ed., São Paulo, Brasiliense, 1989.

PERROTTI, E. Confinamento Cultural, Infância e Leitura. São Paulo, Summus, 1990.

SILVA, E. T. De Olhos Abertos. São Paulo, Ática, 1991.

HORA DO JOGO

POR QUE "HORA DO JOGO"?

O título deste texto poderia ser diferente. Por exemplo: "múltiplas escritas"; "ensinando a fazer"; "regras a serem seguidas"; etc.

O nome se liga ao tipo de atividade que será desenvolvida: no caso, *um jogo*.

Na verdade, vamos tratar aqui de um tipo diferente de textos. São textos que trazem instruções.

A vida do homem, hoje, mais do que nunca, é mediada e orientada por materiais escritos. Em casa, nas ruas, na escola, convive-se com textos escritos das mais diversas naturezas.

Nestas "Viagens de leitura", estamos caminhando por veredas diferentes, mas de forma simultânea. Há propostas para trabalharmos com a linguagem poética nas suas diferentes manifestações: num poema, numa lenda, numa crônica, ou ainda em provérbios e ditados populares. A linguagem, a leitura de quadrinhos, de comerciais de TV e de outros produtos verbais foi também contemplada em nossas viagens.

Mas, além desses múltiplos textos, temos aqueles que nos passam instruções; que nos ensinam a montar um maquinário, a fazer uma receita culinária; que nos orientam sobre medicamentos a serem tomados por nós, ou a serem ministrados a alguém. São textos que circulam todo o tempo em nosso dia-a-dia. E vamos chamá-los de "textos informativos diversos".

Esses textos informativos são fundamentais para a vida diária e para as atividades profissionais de todos. Sua importância é tão grande que, às vezes, de uma boa compreensão de tais escritos, depende a vida de uma pessoa. Veja-se o valor de um *mapa*; de uma *receita médica*; de uma *bula*.

A linguagem de uma bula de remédio, por exemplo, não é nada

simples. No entanto, o texto de uma bula precisa ser compreendido em profundidade para que não ocorram erros que possam ser fatais aos indivíduos.

Certamente, não se dará uma bula complexa para uma criança ler. Porém, crianças, desde séries iniciais, podem aprender a trabalhar com diferentes textos informativos: anúncios, instruções para armar brinquedos ou construí-los; indicações de horários diversos; direção, mapas, gráficos e regras para jogos, que serão objeto desta atividade.

LENDO, INTERPRETANDO REGRAS DE UM JOGO

Tanto para textos ficcionais e poéticos quanto para textos informativos, é preciso que o professor trabalhe com os vários *níveis de compreensão da linguagem escrita*.

Trabalho que, em diferentes níveis de compreensão, exige alguns requisitos que devem ser contemplados em momentos diversos.

O que é preciso conhecer basicamente da linguagem para se aproximar de um texto escrito?

Em um primeiro momento, o professor deve realizar uma atividade de leitura que leve a:

- conhecimento do conjunto das regras e das combinações básicas para seu funcionamento;
- descoberta de um sentido geral para o texto;
- entendimento de palavras e expressões em seus contextos;
- conhecimento *ativo* das relações gramaticais básicas.

Em um segundo momento, o professor deve levar os alunos, durante a leitura a:

- distinguir os textos com que estão trabalhando, em razão de seus formatos e conteúdos; se são narrativos/descritivos; se ficcionais e poéticos; se informativos;



- reconhecer fatos da língua que tratem da COERÊNCIA e da COESÃO do texto;
- identificar fatos do texto que ele seja corrigido ou refeito.

Para compreender qualquer texto, inclusive os chamados informativos, a criança desde cedo, respeitadas as suas competências cognitivas, tem que se exercitar para chegar à *compreensão literal* e à *compreensão fina* dos textos escritos.

Se não houver um trabalho que dê conta da leitura, nesses dois níveis de compreensão, o domínio de um texto escrito jamais será completo.

JOGANDO, A PARTIR DA LEITURA DE INSTRUÇÕES

- o professor deverá escolher um jogo dinâmico, com algum grau de complexidade, que seja desconhecido pela classe.
- o professor dividirá a classe em grupos e cada grupo receberá um texto com instruções para um determinado jogo.
- um aluno lerá para o grupo as instruções. E depois cada criança lerá separadamente as regras.
- grupos começam a jogar, sempre seguindo as instruções.
- toda vez que houver dúvidas, as crianças devem voltar às instruções, trabalho a ser *mediado* pelo professor.
- quando os grupos terminarem de jogar, escolhem-se dois ou três representantes dos grupos para explicar à classe não só as regras, mas principalmente as dificuldades que tiveram e como as superaram.
- no final, as crianças, individualmente, relatam por escrito de forma breve, como se desenrolou o exercício, ressaltando o papel desempenhado pelas instruções escritas e pela ajuda (intercâmbio) dos colegas.

BIBLIOGRAFIA

CARVALHO, B.V. de. "O Brinquedo". IN: CARVALHO, B.V. de, 5ª ed. A Literatura Infantil, SP, Global, 1987, pp. 204-221.

CHARTIER, AM., CLESSE, C, HEBRARD, J. Lire Ecrire. Paris, Hatier, 1991 (OBS. Edição brasileira, no prelo).

"Dificuldade de leitura põe vidas em risco nos EUA". O Estado de S. Paulo, 10/12/95.

VENDO TV PELO VT

TV: INSURREIÇÕES CONTRA O VEÍCULO

Há mais de meio século, ocorreram as primeiras emissões de televisão no Brasil. Com o aparecimento do veículo, começaram a surgir em todo o mundo, e também entre nós, críticas, condenando a TV; atribuindo a ela responsabilidades e culpas que jamais foram suas.

Ouve-se com frequência a repetição, pela escola, pela família e pelo grupo social, de afirmações preconceituosas, do tipo: "pouco se lê atualmente em casa ou na escola graças ao apelo excessivo da 'midia', particularmente da TV".

A história nos mostra as crises que sempre atingem as novas linguagens que caracterizam os novos inventos. A causa de tal crise é bem definida por Umberto Eco quando afirma:

"Toda modificação dos instrumentos culturais, na história da humanidade, se apresenta como uma profunda colocação em 'crise' do modelo cultural precedente" (*).

Temeu-se pela pintura com o aparecimento da fotografia; o surgimento da TV criou ambiente de crise entre os que receavam um desaparecimento do cinema. Falou-se da 'morte do livro' com o advento dos textos da rede eletrônica. E assim por diante.

Sem dúvida, computador e TV redefiniram as características que marcam nosso século e, certamente, continuarão presentes no século que está prestes a chegar.

Pensando, particularmente, na televisão, conclui-se que ela exerce um efeito mágico e encantatório sobre as pessoas.

A TV é assistida por grande número de pessoas, no mundo todo e é alto seu poder de sedução.

O COMERCIAL DE TV: INTERFACE CONSTANTE DE UM VEÍCULO DE MUITAS DIMENSÕES

A televisão não possui uma única dimensão. Ao contrário, a televisão tem muitas facetas, apresentando diferentes segmentos em sua programação. Tem-se novelas, especiais, minisséries; tem-se filmes de cinema mostrados pela TV e séries filmadas especialmente para TV; tem-se desenhos animados, programas infantis diversos, programas de auditório, de entrevistas e de variedades; jornais informativos, serviços, entre outros.

Há, no entanto, um tipo de segmento que permeia toda a programação das redes. Trata-se do *comercial* que possui uma "gramática" própria, ainda que varie sua temática.

O comercial de TV, assistido por crianças de todas as idades, agrada geralmente aos pequenos. O comercial envolve porque apresenta um tipo muito eficiente de comunicação narrativa. Em 15 ou 30 segundos, um comercial conta uma historinha, passa ao telespectador a mensagem desejada e se utiliza com riqueza do casamento da linguagem visual com a verbal, atraindo definitivamente a atenção, principalmente dos menores.

O COMERCIAL DE TV E A ESCOLA

Sem dúvida, há graves prejuízos no fato de uma criança permanecer horas e horas diante da TV.

O objetivo deste texto, no entanto, não é uma discussão sobre tal problema. A finalidade aqui é outra. Pretende-se trazer para a escola, para a sala de aula, "programas" veiculados pela TV e, sobre eles, trabalhar com as crianças.

Esse tipo de atividade, sobre comerciais, por exemplo, auxilia a criança a ir construindo e desenvolvendo seu senso crítico, bem como sua acuidade para explorar outras múltiplas dimensões de um texto visual-verbal de TV, a partir de um trabalho escolar.

A "gramática", ou seja, as regras, que determinam a feitura de um comercial, são muito bem definidas. Os textos de comerciais, (que *ancoram* imagens e são por elas *ancorados*), obedecem a uma rigorosa e, ao mesmo tempo, rica estruturação lingüística.

O discurso do comercial é feito com linguagem lúdica e poética, apresentando jogos verbais, rimas, etc. Os comerciais utilizam muitos adjetivos e, neles, as ações se sucedem de maneira especial.

A análise de comerciais em classe ajudará as crianças, por um lado, a compreender o processo narrativo que estará presente em seus próprios textos. E, por outro lado, o exercício contribuirá para o crescimento da consciência crítica dos alunos face aos apelos feitos pelos veículos da mídia.

O PROFESSOR E O TRABALHO COM OS COMERCIAIS EM AULA

uma vez escolhido um comercial, o professor deve proceder às seguintes etapas de trabalho:

- organizar a classe em grupos;
- assistir 2 ou 3 vezes ao comercial com as crianças;
- construir com os alunos um roteiro para observação e análise do segmento;
- levantar e analisar com as crianças as características:

a) narrativas (personagens, ações, falas, conteúdo da mensagem).

b) lingüísticas (uso de adjetivo e superlativos - bom, ótimo, o melhor -; verbos no imperativo - faça, vá, compre -; papel e efeito, sobre os enunciados, da presença de palavras como: só, ainda, ninguém, todos, até, até mesmo, etc).

- auxiliar e mediar o trabalho das crianças nos grupos, enquanto escrevem sua versão do comercial estudado;
- organizar a leitura e indicação de um dos textos produzidos pelos

grupos para um exercício de reescritura e posterior leitura do texto, já feito, pela classe toda.

(*) ECO, U. - Apocalípticos e Integrados. São Paulo, Perspectiva, 1970, p. .825.

BIBLIOGRAFIA

ECO, U. Apocalípticos e Integrados. São Paulo, Perspectiva, 1970.

CITELLI, A. Linguagem e Persuasão. São Paulo, Ática, 1985.

ROCCO, M.T.F. Linguagem Autoritária, Televisão e Persuasão. São Paulo, Brasiliense, 1989.

SOARES, M. Linguagem e Escola. São Paulo, Ática, 1986.

ZILBERMAN, R. (org.) A Produção Cultural para a Criança. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1982.

UM CONTO DE FADAS: VISTO, OUVIDO E LIDO

O CONTO DE FADAS: O MARAVILHOSO MILENAR

Os contos *de fadas* ou contos *maravilhosos* (*com* ou *sem* fadas), têm suas origens em um passado muito longínquo.

Os contos maravilhosos experimentaram muita repercussão durante os séculos **XVI** e **XVII**, tendo sofrido grande declínio no século **XVIII**, quando apenas as "histórias" que surgissem de uma situação que pudesse ser explicada racionalmente eram valorizadas.

No início do século XIX, os ideais românticos reabilitam essas histórias recobertas de encantamento e magia; histórias que num passado mais **remoto** eram contadas, tanto para adultos, quanto para crianças. E nós, neste século XX que termina, cultivamos a fantasia, o maravilhoso que nos chegou principalmente pelas mãos de Andersen, Perrault e dos irmãos Grimm.

Nos contos de fadas, tudo *está* e *é* muito vivo. Daí a grande fascinação e o *não cansar-se* com a *repetição* desejada das sempre mesmas histórias. O universo, a um só tempo, grave e lúdico desses contos envolve definitivamente o leitor.

O CONTO DE FADAS, O CONTO MARAVILHOSO E A ESCOLA

Os contos de Fadas, os contos Maravilhosos encantam, comovem e educam indiretamente. Devem, pois, ter presença constante nos trabalhos escolares, principalmente nas séries iniciais. Mas sem pensar em um resultado pedagógico automático. A importância maior está no prazer que os contos despertam.

Nessas histórias, há situações que sempre se repetem: há obstáculos a serem vencidos, rivalidades, perseguições, disfarces, dilemas diante de opções a serem feitas entre prazer e dever, por exemplo. Os heróis

precisam cumprir uma tarefa, vencer um desafio. Há então, pessoas -os coadjuvantes - que impedem/ajudam a ação do herói. E o final é sempre feliz e glorioso.

O professor pode, pois, preparar seu trabalho a partir do conhecimento que tiver sobre a organização dos contos de Fadas, que são histórias lindas, capazes de povoar o imaginário infantil de ricas fantasias, permitindo ainda que os pequenos liberem seus sonhos.

E como tudo nos contos maravilhosos tem muitos sentidos, ou tem, no mínimo, *duplo sentido*, o professor deve ir *mediando* o trabalho das crianças, criando possibilidades para que elas levantem hipóteses sobre as histórias e apontem as relações entre os acontecimentos.

NA ESCOLA, UM CONTO VISTO, OUVIDO, LIDO E REESCRITO. O professor e seus alunos escolhem uma história.

Dispomos, hoje, de diferentes suportes, além do livro, que fazem chegar até nós as mesmas histórias. Lemos o conto em livros, o assistimos por VT na TV, ouvimos a narrativa pela voz de alguém que está diante de nós ou então ouvimos o relato em uma gravação de CD.

E como deve agir o professor em face de tantos veículos? Deve integrá-los, privilegiando, é claro, a matriz original que, sem dúvida, é a do *texto escrito*.

- o professor escolhe um trecho significativo da história e o *mostra* em *vídeo*.
- em seguida, o professor *conta/lê* a história toda para as crianças, lançando mão de recursos visuais diversos (máscaras, quadros, adereços).
- num terceiro momento, crianças, em duplas, lêem a história em livros.
- após a leitura, ouvem o mesmo trecho que foi visto em VT, agora narrado em CD.

- O professor, então, organiza as crianças em grupos e vai orientando-as para que discutam os pontos mais significativos da história e observem as diferenças de narração verificadas entre livro, VT, CD...
- Depois o professor orienta as crianças para que *produzam*, individualmente e *por escrito*, sua versão da história.
- Alguns textos são eleitos para serem *lidos* à classe toda e *comentados*.

BIBLIOGRAFIA

BETTELHEIM, B. A Psicanálise dos Contos de Fadas. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985.

BENJAMIN, W. A criança. O Brinquedo. A Educação. São Paulo, Summus, 1987.

CARVALHO, B.V. de, A Literatura Infantil, 5a. ed., São Paulo, Global,, 1987.

COELHO, N. N. O Conto de Fadas, São Paulo, Ática, 1987.

PROPP, VLADIMIR, I. Morfologia do Conto Maravilhoso. Rio de Janeiro, Forense, 1984.

TRABALHANDO com O POEMA

A IMPORTANCIA DA POESIA

O texto poético é o espaço mais rico e amplo, capaz de permitir a liberação do imaginário e do sonho das pessoas.

Segundo o poeta José Paulo Paes, "um mundo sem poesia é o mais triste dos mundos". (1) Assim, é preciso que o fato poético esteja muito presente e seja bem trabalhado pela escola, para que o universo escolar possa romper o tédio e a indiferença com que muitas vezes se vê recoberto.

Na verdade, existe um certo preconceito em relação à poesia, baseado no senso comum, e que permeia a família, os grupos sociais e a própria escola.

Alguns, desavisados, acreditam que mexer com poesia "é perda-de-tempo". Outros, equivocados, pensam que poesia feita para crianças é "coisa menor". Uns tantos mais, desenganados, por não perceberem o poder encantatório dos poemas e por não disporem de condições mínimas de análise - que lhes permitam estudar e entender essa matéria prima tão especial e que se configura por um refinadíssimo trabalho com as palavras - preferem fugir do poema.

A POESIA E A ESCOLA

Poetas de textos refinadíssimos vêm, já, há mais de 30 anos, dedicando-se a criar também poesia para crianças.

Antes dos anos sessenta, como demonstram trabalhos de renomados estudiosos (2), o que se oferecia aos pequenos eram os textos correntes de poesia, que não se voltavam a uma estética verbal mais própria a crianças. E o trabalho escolar sobre tais textos era quase todo dirigido à obtenção e aplicação de regras moralistas e didáticas a partir dos escritos.

Escreveram e escrevem, também poesia para pequenos, poetas como Vinícius de Moraes, Cecília Meireles, Fernando Pessoa, Mário Quintana, José Paulo Paes, para citar alguns.

Apesar disso, a poesia continua não sendo bem tratada pela escola, de modo geral.

E por que razões? Além dos preconceitos e distorções já referidos, nem sempre o professor está preparado para realizar um trabalho com poemas, a partir de características e critérios, próprios desses textos. Assim, é freqüente verificarmos que, na escola, ao invés de boa parte dos professores se deter nas formas artísticas, no que tem de lúdico, nas imagens, ele se debruça antes, sobre os poemas, para deles tirar exemplos de situações gramaticais, as mais diversas, que devem abordar em seus programas. Ensinar Gramática é fundamental! Mas não triturando, para isso, um texto poético.

Desvios de tal natureza, além de violentarem a especificidade da poesia, conseguem ainda a infeliz proeza de impedir não só um real contacto da criança com o poema, mas também impedir o refinamento do mundo da poesia.

O TRABALHO com POEMAS NA ESCOLA

A condição essencial para se estabelecer uma desejável e indissociável relação entre criança-poesia e escola é que o professor domine alguns conceitos para embasar suas opções. Assim caberá ao professor, em séries iniciais:

- Escolher trabalhos de grandes autores, não se deixando levar pelos "pseudopoemas, que constituem a grande massa da produção colocada ao alcance do público infantil" (3).
- Que tais poemas, para séries iniciais, tenham teor narrativo e tragam uma estrutura baseada em jogos verbais provocadores, trocadilhos, refrões instigantes, figuras e imagens bonitas, além de momentos marcados por forte ironia e ludicidade.

Caberá também ao professor:

- Atuar como *mediador* na relação entre crianças-poemas e tópicos a serem analisados. Sem falar em rótulos, o professor deve ir puxando todos os fios da organização verbal do texto e, a eles juntar, o tecido das páginas, onde se dá a disposição gráfica especial dos versos e de todo o poema -já que, em um texto, *tudo significa*.

Poemas, em todas as suas dimensões, mais as crianças, mais o professor, interagem todo o tempo. E dessas atividades surgirá uma relação sistemática, constante e muito prazerosa.

(1). PAES, J. P. "Poesia para Crianças", *PROLEITURA*, Assis, UNESP, ano 2, No. 7, outubro 95, p. 1.

(2) Registramos aqui, para orientação dos professores, nomes de alguns estudiosos, cujas obras estarão sendo indicadas ao longo dos 15 textos que compõem a série *Viagens de Leitura*: Edmir Perrotti, Ezequiel I. da Silva, Glória M. T. Ponde, Lígia Cademartori, Maria Alice Faria, Maria da Glória Bordini, Maria Lúcia G. Balestrieri, Marisa Lajolo, Regina Zilberman, Samir Meserani, entre muitos outros.

3) BORDINI, M. da G. - Poesia Infantil. São Paulo, Ática, 1986, p. 13.

BIBLIOGRAFIA

BALESTRIERO, M.L.G. "O Poema e a Criança: Um Encontro Possível". *Proleitura*, Assis, UNESP, ano 2, No.7, p. 3.

BORDINI, M. da G. Poesia Infantil. São Paulo, Ática, 1986.

FARIA, M. A. "Iniciação aos Ritmos e aos Sons". *Proleitura*, op. cit., p. 5.

LAJOLO, M. e ZILBERMAN, R. Literatura Infantil Brasileira: Histórias & Histórias, São Paulo, Ática, 1984.

LAJOLO, M. Do Mundo da Leitura para a Leitura do Mundo, São Paulo, Ática, 1994.

PAES, J. P. "Poesia para Crianças". *Proleitura*, id. ib., p. I.

ZILBERMAN, R. A Leitura e o Ensino da Literatura, São Paulo, Contexto, 1989.

EXPLORANDO ESCRITOS EM SEUS CONTEXTOS

A CRIANÇA E O MUNDO DA ESCRITA

Para a criança pequena, aprender a ler é começar a penetrar o mundo da escrita.

Se na escola, o domínio da escrita se institui pelo livro, na vida cotidiana, a escrita se faz apreender por uma inumerável quantidade de situações.

Os escritos que circulam no meio social, no espaço urbano e no âmbito mais fechado das próprias casas, são escritos variados, de múltiplas naturezas. E mesmo antes de saber ler, a criança percebe que os adultos são profundamente ligados à escrita, dependendo dessa escrita quase que o tempo todo.

A criança, em casa, e ao entrar na escola, já traz a vivência de escritas. Vivendo em meios letrados ou não, ela chega, pois, à escola, familiarizada com os escritos que circulam em sua vida, por meios diferentes: seja pelas atividades da família, seja pela veiculação de mensagens que ocorre em toda a mídia.

OS ESCRITOS EM MÚLTIPLOS ESPAÇOS. O PAPEL DA ESCOLA

Escritos que circulam em lugares públicos são escritos "em contexto", como explicam Chartier, Clesse e Hebrard¹. E trabalhar sobre tais escritos, dizem os autores, "é habituar as crianças a utilizar as indicações fornecidas pelo entorno, preparando-as para ler, como o faz todo o bom leitor"².

Tais escritos circulam em diversos espaços e sob diferentes formatos: nomes de ruas, placas indicativas, horários, anúncios, faixas em edifícios, nas fachadas de lojas.

Há, porém, escritos que circulam só no ambiente doméstico e se

mostram com múltiplos formatos também: etiquetas impressas em papel ou tecido, caixas em papelão para as mais diferentes embalagens: brinquedos, remédios, produtos alimentícios, roupas. Há escritas sobre embalagens em vidro, madeira e metal.

E que pode fazer a escola com estes escritos?

Crianças de primeira série, que ainda não estejam alfabetizadas totalmente ou crianças ainda menores, devem trabalhar na escola com esses materiais, dizendo o *que* está escrito e mostrando com o dedo *onde* está escrito.

É o momento em que o professor poderá explorar conhecimentos coletivos, refinando entre as crianças a percepção, por exemplo, fazendo diferenciar os tipos usados para o nome do produto e para a marca da empresa.

Esse trabalho permite que os pequenos vivenciem as outras formas de conceber o escrito. E lendo o espaço urbano e o espaço doméstico, trazidos para a escola, estarão se preparando para a leitura do texto escolar.

COMO EXPLORAR ESCRITOS PLURAIS NA SALA DE AULA

O professor deve explicar às crianças como será o exercício. É preciso certa antecedência para que as crianças organizem suas "feirinhas" com produtos os mais diferentes e que vão resultar em escritos também muito diversificados.

O professor deverá:

- pedir às crianças que "leiam" nomes (e outros elementos) que venham escritos nas embalagens;
- fazer uma rodada de leituras entre todas as crianças;
pedir às crianças que "escrevam" os nomes que leram. Após a "escrita", proceder a uma outra leitura, agora das escritas

produzidas pelos pequenos, devendo ainda:

- sugerir nova rodada de leituras (de novas embalagens) para aqueles que já tenham terminado o exercício.

Cabe observar o seguinte: durante todo o tempo de montagem das "feirinhas" e na realização dos exercícios, o professor deve circular continuamente entre as crianças (ou grupos de crianças) ajudando-as a cumprir suas tarefas e mediando as dificuldades que encontrarem.

¹ CHARTIER, A.M., CLESSE, C. HEBRARD, J. Lire Ecrire, Paris, Hatier, 1991 (Obs.: Edição Brasileira, no prelo),

²CHARTIER, A. M., CLESSE, C. HEBRARD, J. op. cit., p. 29.

BIBLIOGRAFIA

CHARTIER, A. M., CLESSE, C, HEBRARD, J. Lire Ecrire. Paris, Hatier, 1991 (Obs: Edição brasileira, no prelo)

FERREIRO, E. e TEBEROSKY, A. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre. Artes Médicas, 1986.

LURIA, A. R. "O Desenvolvimento da Escrita na Criança". IN: VYGOTSKY, LURIA e LEONTIEV, Linguagem, Desenvolvimento, Aprendizagem, 4a. ed., São Paulo, EDUSP/ICONE, 1991.

TEBEROSKY, A. Psicopedagogia da Linguagem Escrita, 7a. ed., Petrópolis, Vozes, 1994,

TOLCHINSKY, L. L. Aprendizagem da Linguagem Escrita. São Paulo, Ática, 1995.

uma LENDA: CONTADA, ESCRITA E LIDA

AS LENDAS EXPLICAM O MUNDO

O homem é dotado de uma curiosidade constante. Vem daí o contínuo progresso do ser humano, sempre evidenciado pelas grandes descobertas, invenções que têm marcado o tempo e a história do mundo.

As grandes perguntas sobre questões ligadas à origem do universo, ao aparecimento do homem, aos fenômenos da natureza, à existência de outros planos espirituais, são indagações que continuam a ser feitas e refeitas pelo ser humano na busca contínua de conhecimento do espaço em que vive e de si próprio.

Se o progresso nos dá respostas científicas para interrogações diversas, mesmo assim, explicações outras, mais ligadas ao domínio do imaginário e do sonho, continuam convivendo com as invenções e as descobertas de grandes pensadores, sábios e pesquisadores.

As explicações baseadas no devaneio, na imaginação e na magia, constituem-se como gêneros narrativos muito particulares; aí se encaixam o *mito* e a *lenda*. Trataremos especialmente da *lenda*.

A *lenda*, também como os contos maravilhosos, lança mão do *sobrenatural*, do *mágico* para criar representações simbólicas. E como ocorre com o *mito*, a *lenda*, ao dar respostas, explicações lúdicas para o *ainda* inexplicável, e libera capacidade imaginativa dos indivíduos, permitindo-lhes que a dimensão do sonho dialogue com a da razão.

A LENDA E A ESCOLA

Lendas ajudam a povoar a imaginação de inesquecíveis figuras e sensações. William Blake nos ensina que "a imaginação não é um estado. É toda a existência humana".

Dessa forma é importante que a *lenda*, assim como a poesia e o conto

maravilhoso, permeie o dia-a-dia da escola, mas sem julgar que tais textos possam exercer um imediato e implícito papel pedagógico. É claro que eles educam, mas não por força de uma relação imediatista e direta. E, sim, através de uma convivência contínua e duradoura.

A *lenda* é uma narrativa breve e diferente do *mito*, ainda que um mito possa ser construído por um conjunto de lendas. Os temas das lendas são transmitidos anonimamente pela tradição oral. Se os mitos não se fixam necessariamente no tempo e no espaço, a lenda quase sempre tem o espaço bem delineado, já que sua finalidade é relatar, um *determinado* acontecimento ou fato, em que "o imaginário e o maravilhoso superam o histórico e o real"².

E é nesse cruzamento lúdico, nesse jogo entre real e surreal, histórico e imaginário, que o professor deve trabalhar, com seus alunos, principalmente em séries iniciais, as narrativas lendárias.

O PROFESSOR, A CRIANÇA E O TRABALHO EM CLASSE

Há lendas que explicam as circunstâncias plurais em que se dão os fatos da história do homem. São lendas universais. Há outras que *interpretam* e *recontam* acontecimentos originários do folclore de diferentes países ou regiões. São as lendas que chamaríamos de *nacionais* e *locais*.

O professor deve trabalhar com todos os tipos, já que o "era uma vez..." das lendas e de outras histórias imprime às narrativas um tempo sempre o mesmo, um tempo mítico, um *tempo*, se podemos dizer, *atemporal*, no qual se desenrolam relatos diferentes, mas igualmente atraentes.

As lendas do folclore brasileiro, por exemplo, são belíssimas. "Mãe d'Água", "Boto", "Saci-Pererê" trazem riqueza em suas dimensões locais e universais. A "Mãe d'Água", no caso, tem sua origem numa releitura da "sereia" que é européia.

E o que deve fazer, em classe, o professor de séries iniciais?

- O professor deve contar *expressivamente* uma lenda, utilizando apoi-

os visuais diversos.

- Em seguida, professor e alunos conversam sobre fatos, personagens, situações mais significativas da história.
- O professor vai explorando melhor a narrativa, por meio de perguntas sobre tópicos que ficaram esquecidos. As crianças conversam entre si, antes de responder, justificando suas opiniões.
- O professor divide a classe em grupos para que, em conjunto, as crianças *reescrevam* a lenda. Enquanto escrevem, o professor deve circular entre os grupos, *atendendo* às dúvidas e *mediando* as dificuldades dos alunos.
- Elegem-se dois textos para serem lidos à classe em voz alta.
- Sendo possível, crianças comentam os textos dos colegas.

¹ O pensamento de BLAKE foi aqui registrado de memória. Portanto, não vem citada a fonte.

• COELHO, N.N. - "A Lenda". In: COELHO, N.N. A literatura Infantil, São Paulo, Ed. Quiron, 1987, p. 120.

BIBLIOGRAFIA

COELHO, N. N. "A Lenda". In: COELHO, N.N. A Literatura Infantil, 4a. ed. rev., São Paulo, Quiron, 1987, p. 120-121.

HELD, J. O Imaginário no Poder. São Paulo, Summus, 1980.

JOLLES, A. Formas Simples. São Paulo, Cultrix, 1976.

MESERANI, M.G.F. - Esses Incríveis Seres Fantásticos . São Paulo, FTD, 1994.

PONDE, M.G.F. "Poesia e Folclore para a criança". In: ZILBERMAN, R. (org.) - A Produção Cultural para a Criança. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1982.

DA IMAGEM AO VERBO

HISTÓRIA EM QUADRINHOS: DO PRECONCEITO AO CONCEITO

Quando um fenômeno desconhecido ou um novo fato surge em uma sociedade, a primeira reação é de medo (inconsciente) da nova linguagem em que esse fato se expressa, além de temor do fato em si.

Se a novidade ocorre no universo dos chamados meios de comunicação de massa, acaba quase sempre havendo um certo pânico entre as instituições sociais mais tradicionais: família, escola, igreja.

A televisão, hoje, é quem mais recebe os ataques. Antes foi o cinema, o rádio e também as *histórias em quadrinho*.

O quadrinho, enquanto produção de narrativa, utiliza ao mesmo tempo, duas linguagens: a visual e a da língua escrita. Certamente, há histórias em quadrinhos que não têm texto verbal.

As primeiras histórias em quadrinhos surgiram no final do século XIX, mais precisamente em 1895 - data oficial - ano em que foram publicados, no jornal New York, os quadrinhos "The Yellow Kid", de Richard Felton Outcault, já com os balões que integram o formato atual.

E no Brasil, a primeira revista que trouxe história em quadrinhos, foi o *Tico-Tico*, em 1905.

A sociedade, de modo geral, menospreza a leitura em quadrinhos.

E por que motivos? Sem conhecerem profundamente a natureza da narrativa em quadrinhos, aliás como fazem também com a TV, as pessoas generalizam as opiniões, além de se basearem em critérios de análise transferidos, sem qualquer mediação, de outros veículos com especificidades diferentes.

Ora, sabe-se que há produções e produções em quadrinhos! como, de resto, ocorre também com livros, com filmes, com fotografias, com

programas de TV.

Há quadrinhos de péssimo gosto, vulgares, mal feitos. E há quadrinhos extremamente bem elaborados, portadores de rara sutileza narrativa, como é o caso do *Peanuts* (Minduim), de Schulz, e de *Mafalda*, de Quino, só para citar alguns.

Além do mais, as avaliações desses produtos, no que se refere à leitura, por exemplo, são feitas a partir de critérios específicos da *leitura de livros*. Ao transpormos medidas, padrões próprios de um veículo para avaliar outro, diferente, com especificidades únicas, é necessário que procedamos a adaptações e mediações. Do contrário, os pseudo-resultados serão apenas arremedos de resultados.

OS QUADRINHOS E A ESCOLA

Em geral, a escola relaciona a leitura de quadrinhos à leitura de textos de ficção. E os relaciona por oposição, por contraponto. Ao fazer isso, a escola deixa de considerar a natureza de certas operações cognitivas que são realizadas especificamente, ao se ler quadrinhos.

Quando o professor de leitura tem a convicção de que a narrativa em quadrinhos possui uma organização muito simplista, ele não está se dando conta, neste caso, de que, conforme explica L. Cadermartori:

"a apreensão de imagens em quadrinhos exige operações ligadas à percepção, não se constituindo em simples trabalho de justaposição".

A escola, a nosso ver, tem que acolher a narrativa em quadrinhos, selecionando os produtos, evitando aqueles excessivamente redundantes e esteticamente mal solucionados.

E o professor pode, inclusive, enriquecer o trabalho de leitura e escrita de seus alunos, a partir, por exemplo, de uma bem proposta narrativa em quadrinhos. Pode levar os pequenos a transformarem imagens visuais em textos verbais, visto que a operação inversa, válida sem dúvida, já é fartamente utilizada nas escolas. Por que, então, não quebrar o usual, que é fazer quadrinhos a partir do texto escrito,

trabalhando pelo reverso?

OS QUADRINHOS, AS CRIANÇAS E O PROFESSOR

O título deste texto já indica o que o professor poderá fazer com a classe e uma narrativa em quadrinhos. Poderá levar as crianças a passá-las " da imagem ao verbo". E como proceder?

- o professor deve contar às crianças um pouco da história dos quadrinhos. Dizer como são feitos. Falar de alguns, mais conhecidos.
- o professor explica, então, a natureza do exercício que será feito.
- o professor escolhe uma história em quadrinhos que seja curta, mas muito dinâmica. É preciso que os pequenos não a conheçam.
- o professor elimina os balões e oferece os quadrinhos, sem qualquer texto escrito.
- organiza as crianças em grupos, explicando que cada grupo deve conversar *só* com os seus companheiros, não podendo se comunicar com os grupos vizinhos. como a atividade é também lúdica, as crianças aceitarão.
- cada grupo recebe uma cópia da história para "ler" e discutir com os colegas.
- os grupos, após negociações, vão escrever, cada um, a sua versão daqueles quadrinhos. Deve ser uma narrativa compatível com a seqüência original das imagens, mas sem recorrer a qualquer ajuda visual gráfica.
- dois textos (um de cada grupo) são eleitos para serem lidos à classe.
- no final, todos os textos produzidos são expostos em um painel e desenhos podem ser feitos, no painel, intermediando leituras e escrituras.

BIBLIOGRAFIA

CADEMARTORI, L. "Em Defesa dos Quadrinhos", In: ZILBERMAN, R. (org.). A produção Cultural para a Criança. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1987, pp. 82-92.

CARVALHO, B. V. de. "Publicações". In: CARVALHO, B. V. de. A Literatura Infantil, 5a. ed., São Paulo, Global, 1987, pp. 247-263.

CIRNE, M. A Linguagem dos Quadrinhos. Petrópolis, Vozes, 1971.

ECO, U. "A Multiplicação das Mídias". In: ECO, U. Viagem na Irrealidade Cotidiana, 4a. ed., Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1984, pp. 176-181.

FARACO, C. Trabalhando a Narrativa. São Paulo, Ática, 1992.

uma HISTÓRIA FEITA EM TABELINHA

OUVIR, LER, COMPLETAR uma NARRATIVA.

Quando ouvimos a leitura ou o relato de uma história, participamos, mesmo calados, ativamente do enredo narrativo, da caracterização das personagens e da linguagem em que o relato vai sendo feito.

Essa participação tem muitas facetas, já que põe em jogo nossos níveis de percepção, nossa capacidade de apreensão de fatos e de concatenação lógica das ações.

O texto ficcional mobiliza competências e amplia os limites do imaginário pessoal e coletivo. Assim, enquanto alguém lê ou conta uma história, um fato imaginado ou baseado no dia-a-dia, conferimos a coerência do relato e procedemos a *antecipações da narrativa* - que podem ou não ocorrer da forma como as construímos.

E quanto mais especial for o texto da narrativa, mais presos estaremos a ela e maior será nosso diálogo com o que está sendo lido ou contado.

Pensando na possibilidade de *antecipações* ou *complementações* de narrativas por parte de crianças em séries iniciais, é preciso que sejam selecionados relatos densos, mas curtos, para que elas se interessem e mantenham a atenção desperta e ligada no que está sendo contado.

Escolhendo, por exemplo, bonitas crônicas que tragam relatos do cotidiano ou do "maravilhoso" e que envolvam as crianças, é possível realizar um trabalho de *complementação* autoral/textual de tais crônicas já entre crianças que tenham de 8 a 10 anos.

AS CRÔNICAS: ESSAS PEQUENAS E SURPREENDENTES HISTÓRIAS

Assim como vem acontecendo com a poesia infantil, hoje produzida por grandes poetas, também a crônica está experimentando um grande sucesso, tanto em livros, quanto em jornais, vindo assinada por autores de renome.

Há quase duas décadas, não era tão constante a presença de crônicas nos grandes periódicos brasileiros.

E o que temos visto? Além de livros, todos os dias, importantes ficcionistas dizem presente nas colunas fixas de crônicas, mantidas pelos jornais do país. E de que falam essas crônicas de jornais e as dos livros? Do real mais próximo, dos fatos cotidianos às vezes só aparentemente banais, e que nos chegam recobertos pela construção mágica da linguagem literária. De uma linguagem que, sem dúvida, só aparentemente é simples. E falam também do irreal, do sonho.

Segundo Nanami Sato, "a crônica, enquanto narrativa ficcional, traz um forte traço subjetivo que lhe confere singularidade". comparando o texto jornalístico e a crônica, observa ainda que o cronista acaba tendo, ao contrário do jornalista, "maior liberdade para recorrer ao humor, à alegoria e ao jogo do maravilhoso, para captar 'flashes' do cotidiano ou revelar estados subjetivos e emotivos"².

como o próprio nome revela, a matéria fundamental da *crônica é o tempo*. A crônica reelabora o tempo das narrativas, recobrando todas as construções por uma idéia de presente, de um presente mantido pelo encadeamento das ações, que surgem costuradas aos pedaços da vida em suas várias manifestações plurais: psicológicas, sociais, afetivas...

O PROFESSOR E OS ALUNOS: CRIANDO PARTES DE uma CRÔNICA NUM TRABALHO EM CO-AUTORIA

E como deve o professor organizar esse exercício?

- o professor, após dividir a classe em *duplas*, lê uma história curta. Interrompe a leitura antes do final, num trecho em que exista suspense.
- o professor explica então aos pequenos que eles deverão, a partir do que o autor escreveu, criar um *desfecho* para a história (poderia ser também o início ou o meio da narrativa).
- o professor lê novamente a história, lentamente, para que as duplas

registrem fatos, expressões, situações que julgarem pertinentes.

- as duplas, com a mediação do professor, organizam e discutem as anotações. E deliberam sobre o encaminhamento a ser dado para criar o final.
- uma ou duas versões são lidas em voz alta para a classe que, ajudada pelo professor, deve discutir os textos das duplas escolhidas.
- o professor, finalmente, distribui exemplares e lê, com as crianças, a história completa com o desfecho original.
- crianças comparam e comentam os finais (o do autor e aqueles criados por elas).

¹ SATO, N. Tempo da Crônica: O jornal e a escola. Tese de doutoramento apresentada à FEUSP, 1994, p. 50.

² SATO, N.op. cit., p. 50.

BIBLIOGRAFIA

BAKHTIN, M. Marxismo e Filosofia da Linguagem, 2a. ed., São Paulo, Hucitec, 1986.

BELTRÃO, L. Jornalismo Opinativo. Porto Alegre, Sulina, Ari, 1980, APUD: SATO, N, op. cit., 1995.

TARACO, C. Trabalhando com a Narrativa. 2a. ed., São Paulo, Ática, 1992.

SATO, N. Tempo da Crônica: O Jornal e a Escola. Tese de Doutorado. FEUSP, 1994.

OS DEZ MANDAMENTOS

CONVERSANDO SOBRE VIAGENS DE LEITURA

Durante estes 15 encontros, mantidos através de vídeos e textos, procurou-se mostrar, aos professores das séries iniciais, formas diversas (mas complementares) de se trabalhar com leitura e escrita na escola.

Esta conversa final foi batizada de "Os Dez Mandamentos". Na verdade, *não são mandamentos*, é claro, mas, sim, *orientações* que auxiliam o trabalho do professor com *leitura e escrita* na escola. E também não são *DEZ*. Pode haver *mais* propostas ou até *menos*. O nome, "Dez Mandamentos", procura apenas sintetizar um conjunto de passos decisivos, necessários para realizar estas *Viagens de leitura*; procura trazer indicações seguras, que permitam ao professor abrir suas próprias veredas.

Cabe, então, a esse professor, refazer caminhos, ampliando ou encurtando itinerários, em razão da realidade escolar com que estiver trabalhando, bem como em virtude do projeto que estiver construindo, para desenvolver satisfatoriamente as atividades escolares de leitura e escrita.

"MANDAMENTOS" OU: ALGUMAS PROPOSTAS PARA O ENSINO DE LEITURA E ESCRITA

- o professor que trabalha com leitura e escrita deve atender a uma premissa básica: ele tem que ser, antes de mais nada, um *bom leitor* e tem que *gostar de produzir escritas*. Ele deve ler textos de diferentes naturezas; ler tais textos de formas também diferentes, já que lemos para nos distrair, para ampliar o conhecimento, para sentirmos prazer estético, no caso, com textos literários de ficção e poemas.
- a leitura na escola é uma atividade individual, mas, fundamentalmente, social. É importante, pois, que grupos de alunos criem, por

exemplo, *coletivamente uma história* e que um dos textos seja eleito e lido para toda a classe. É importante também que as crianças contem histórias aos colegas e ao professor. Que ditem (um aluno, auxiliado por outros) essa história ao professor. O texto anotado pelo professor deverá ser retrabalhado e, assim, vamos ensinando aos pequenos, através de contínuas *negociações* (aluno-aluno; aluno-professor), como se dá a complexa passagem da fala, da língua oral para a escrita. Essa passagem não é automática e exige várias operações cognitivas e lingüísticas, já que a escrita é uma *representação simbólica* da fala.

- na vida e na escola não lemos só livros. Temos que ler *outros tipos de escritos* e que aparecem em diferentes contextos: na rua, em casa, na escola, nos veículos de comunicação. Temos escritos nas embalagens de produtos diversos, nos anúncios de rua, de jornais, de revistas. Temos mensagens escritas em placas, em out-doors, etc. Cabe à escola trabalhar sistematicamente esses textos que circulam, de forma aleatória, no entorno das crianças e de todos.
- quando um livro chega até nós, ele já fez um caminho muito longo. Já passou por muitas instâncias e por muitas mãos. Do escritor e do ilustrador, por exemplo, ele vai para o processo de produção gráfica. É fundamental que as crianças, desde cedo, comecem a conhecer algumas das interfaces do processo, para terem consciência dele quando estiverem com um livro nas mãos.
- nem sempre os textos nos são transmitidos por escrito. É o caso dos PROVÉRBIOS e DITADOS POPULARES que passam oralmente entre os grupos, através dos tempos. Os alunos, com a ajuda do professor, podem coletar e pesquisar *ditados* e *provérbios*, trazê-los para a classe e trabalhar oralmente com eles, desenvolvendo-os depois por escrito, recriando-os ou inventando ditos novos.
- a sala de aula não é o único lugar para se ler. É muito importante ler também na *biblioteca*. Ver os muitos livros da biblioteca, mexer neles, examiná-los. Lendo na biblioteca, podemos também trocar idéias

com nossos colegas e com o professor sobre a história, sobre as personagens e sobre a escrita do autor da história. E assim o professor e seus alunos ampliam o alcance da leitura.

- alguns textos não contam histórias ficcionais. Eles, antes, orientam os leitores sobre como proceder em determinadas situações. São os textos que passam *instruções*: sobre as regras de um jogo, sobre a montagem de um objeto, sobre como tomar um medicamento (bulas), etc.

É preciso que o professor e os alunos estejam atentos a esses textos. São fundamentais para a nossa vida cotidiana.

- a comunicação e a informação ocorrem, hoje, por meio de muitos veículos, além da escola. Temos os jornais, os quadrinhos, o rádio, os CDs, a TV, o computador, o CD Rom. É importante aprender a ler também os textos desses veículos já que eles obedecem a outras regras para serem construídos.

É o caso, entre outros, do *comercial de TV* e da *história em quadrinhos*, textos, sobre os quais, a escola tem obrigação de trabalhar.

- além de tais textos que circulam apenas por um determinado veículo, o professor deve trazer à escola alguns outros: *contos de fada*, *lendas* e *crônicas*. Os contos de fadas e as lendas podem ser trabalhados na intersecção de várias linguagens. Podem ser contados e ouvidos; vistos e lidos. Mexe-se, dessa forma, com o *mágico*, o *maravilhoso*, integrando, a um só tempo, múltiplas linguagens (livro, vídeo, CD).

Quanto às crônicas, que devem ser curtas, pode-se oferecer aos alunos partes das histórias (ou o começo, ou o meio ou o final). E eles devem criar complementações coerentes para as partes da história que leram. A leitura posterior de soluções diferentes, dadas por uma criança ou por seu grupo, é muito importante e instigante para os pequenos.

- além das narrativas ficcionais, dos textos informativos e de instrução, além dos escritos que circulam no contexto de nossas vidas, é

PRIMORDIAL trabalhar com a LEITURA DE TEXTOS POÉTICOS. O professor e os alunos podem explorar os aspectos lúdicos, os jogos sonoros e gráficos, as rimas, o ritmo de poemas, os recursos como aliterações, assonâncias e figuras, próprios ao texto poético, que se controí diferentemente dos demais textos.

Obs.: A bibliografia para este texto No. 15 se constitui pelo conjunto de obras, já indicadas, nos textos anteriores.

ANOTAÇÕES

Rocco, Maria Thereza Fraga. R671 v Viagens de leitura/Maria Thereza Fraga Rocco. — Brasília, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação à Distância, (19%). 58p. (Cadernos da TV Escola)

1. Leitura. 2. Escrita. I. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação à Distância. II. Série.

CDU: 372.41: 371.671.12

MEC

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Esplanada dos Ministérios, Bloco L, Anexo 1, Sala 327,
CEP 70047-902, Brasília, DF
Fax (061) 321-1178



Caixa: Estação das Mídias / Impressão: Posigraf

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)