

## DA LEITURA DE LITERATURA AO ENSINO DAS ESTRATÉGIAS DE COMPREENSÃO LEITORA: DIÁLOGOS POSSÍVEIS E IMPRESCINDÍVEIS

Neyse Siqueira Cardoso<sup>1</sup>

Gildene Lima de Souza Fernandes<sup>2</sup>

*Um dia, porém, vi da janela de um carro, um cartaz ao lado da estrada (já não lembro qual era o destino daquela viagem). A visão não deve ter durado muito tempo; talvez o automóvel tenha-se detido por um instante, talvez só tenha reduzido a velocidade, de maneira que eu visse como uma aparição, formas de grande tamanho, similares às do meu livro, mas formas que eu nunca havia visto antes. De repente, no entanto, sabia o que eram; podia ouvi-las na minha cabeça; metamorfoseavam-se, deixavam de ser linhas negras e espaços brancos para se converter em realidade sólida, sonora, plena de significado. Sozinho, fiz tudo aquilo. Ninguém realizou por mim aquele ato de prestidigitação. Eu e as formas estávamos a sós e, em silêncio, nos revelávamos mutuamente, mediante um diálogo respeitoso. O fato de ter transformado algumas linhas simples em realidade viva me tornava onipotente. Eu sabia ler.*

Alberto Manguel

A epígrafe selecionada ratifica a importância da leitura como condição imprescindível para que as pessoas possam agir com autonomia nas sociedades letradas, tornando-se onipotente e transformadores de “linhas simples em realidade viva”. A relevância das práticas leitoras já foi discutida em inúmeras publicações, as quais evidenciaram as consequências da carência ou ausência dessas, reiterando a assertiva de que um dos múltiplos desafios a ser enfrentado pela escola é o de fazer com que os alunos aprendam a ler e a escrever corretamente.

Assim, se a temática continua sendo alvo de constantes estudos e discussões é porque existe a consciência de que o objetivo de formar leitores autônomos e proficientes não tem sido atingido da maneira esperada; fato que motiva o aparecimento de diferentes hipóteses sobre as causas desses desajustamentos.

De acordo com Solé,

O problema do ensino da leitura na escola não se situa no nível do método, mas na própria conceitualização do que é a leitura, da forma em que é avaliada pelas equipes de professores, do papel que ocupa no Projeto Curricular da Escola, dos meios que se arbitram para favorecê-la e, naturalmente, das propostas metodológicas que se adotam para ensiná-las (SOLÉ, 1998, p. 33).

---

<sup>1</sup> Núcleo de Educação da Infância - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal/RN, Brasil. E-mail: [neysesiqueira@hotmail.com](mailto:neysesiqueira@hotmail.com).

<sup>2</sup> Núcleo de Educação da Infância - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal/RN, Brasil. E-mail: [gilsouzafernandes@gmail.com](mailto:gilsouzafernandes@gmail.com).

Nesse sentido, a realização da pesquisa que aqui será narrada -vivenciada com crianças do nível II da Educação Infantil, cujo objetivo foi analisar as contribuições da Literatura para o ensino das estratégias de compreensão leitora - fundamentou-se na concepção das professoras de que o ato de ler é um processo que pode e deve ser ampliado para além da decodificação, uma vez que envolve interação entre o leitor e o texto e, conseqüentemente, construção de sentidos. Tais concepções foram construídas e eleitas como fios condutores das práticas interventivas realizadas com os sujeitos, mediante o contato com as teorizações de Solé (1998), ao afirmar que a leitura, enquanto processo de interação, construção de sentidos e objeto do conhecimento, ocorre a partir de um objetivo previsto, cujo objetivo pressupõe intervenções destinadas ao desenvolvimento de estratégias de compreensão.

Contribuíram como fundamentação teórica da pesquisa os ideais de Martins (1992, p. 45), ao afirmar que:

O conceito de leitura pode ser ampliado para um processo de decodificação e compreensão de expressões formais e simbólicas que envolvem tanto componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, neurológicos, quanto culturais e econômicos. Os nossos cinco sentidos estão na base desse processo que inicia muito cedo com a leitura sensorial, passa pela leitura emocional [...] e desemboca depois na leitura racional que acrescenta à sensorial e à emocional o fato de estabelecer uma ponte entre o leitor e o conhecimento, a reflexão e a reordenação do mundo objetivo, possibilitando-lhe atribuir significados.

Assim, utilizando-se do fio composto pelos ideais de Solé (1998) para compor a tessitura da teia das estratégias de compreensão leitora junto às crianças, tomou-se como concepção de leitura fluente aquela que envolve uma série de outras estratégias como a *seleção, a antecipação, as inferências e a verificação*, sem as quais não é possível construção de sentidos e proficiência.

Para a autora, um leitor competente busca saber, diante de tantas informações, buscar e selecionar elementos que já conhece de cor, demonstrando, que o desenvolvimento das estratégias de compreensão leitora pode ser estimulado ainda na Educação Infantil – etapa escolar a ser investigada – uma vez que um dos fatores que facilita a formação de um leitor é a multiplicidade de leituras com as quais ele mantém contato durante a sua vida e que, aos poucos, vai constituindo a história de leitura de cada um.

Neste sentido, sendo a Literatura uma arte transdisciplinar (por permitir o diálogo com as diversas áreas do conhecimento), de amplo potencial educativo e que proporciona momentos de ludicidade e fruição, considerou-se essa linguagem um caminho propício para o ensino das estratégias de compreensão leitora.

Almejando ofertar aos professores possibilidades de uma prática pedagógica mais efetiva no ensino das estratégias de leitura, a partir das contribuições da Literatura, as seções seguintes se detêm a narrar um recorte dessa experiência de pesquisa com e sobre crianças pequenas.

### **Leituras solidárias e literatura: Práticas solidárias de leitura: uma relação indissociável**

A escola se caracteriza como um espaço propício à formação de leitores. Porém, apesar dos avanços no tocante à promoção de experiências leitoras nesse espaço escolar, é perceptível a carência de práticas de leitura coerentes no universo escolar, as quais tratem o ato de ler não apenas como um mecanismo desenvolvido com o intuito de decodificação da linguagem escrita,

mas como um processo de troca de sentidos entre o escritor, o leitor e a sociedade onde ambos estão inseridos.

Diante dessas premissas, utilizaram-se as ideias de Solé (1998) como fundamentos “chave” para justificar um trabalho “solidário” e significativo com a leitura, pautado por práticas pedagógicas mais efetivas, as quais auxiliem as crianças na compreensão dos textos e em suas formações enquanto leitores autônomos. Tais práticas pressupõe mediações destinadas ao desenvolvimento de estratégias de compreensão, organizadas em três momentos distintos, conforme apresenta Solé, (1998), no quadro a seguir:

**PARA COMPREENDER (Antes da leitura)**

# Motivar-se para a leitura;

# Compreender os propósitos da leitura (O que tenho que ler? Por quê? Para que?)

# Ativar e aportar à leitura os conhecimentos prévios relevantes para o conteúdo em questão (O que sei sobre o conteúdo?);

# Estabelecer previsões sobre o texto.

**PARA CONSTRUIR A COMPREENSÃO (Durante a leitura)**

# Formular previsões sobre o texto a ser lido;

# Formular perguntas sobre o texto que foi lido;

# Esclarecer possíveis dúvidas sobre o texto;

# Elaborar e provar **inferências** (leituras das informações que não estão explícitas) de diversos tipos, como interpretações, hipóteses, previsões e conclusões.

**PARA CONTINUAR COMPREENDENDO E APRENDENDO (Após a leitura)**

# Identificar as ideias principais dos textos lidos (essencial para que os leitores possam aprender a partir de suas próprias leituras e para que possam realizar atividades associadas a ela).

Quadro 01: Estratégias de compreensão leitora. SOLÉ, 1998, p. 36

Para o alcance dos propósitos previstos para as sessões de leitura, as intervenções foram elaboradas, fundamentando-se pelas ideias de Coll (*apud* SOLÉ, 1998, p. 76, grifo da autora), o qual considera as construções de sentidos, a partir da leitura, como momentos de *participação guiada*, os quais se aproximam da descrição dos processos de *andaimes* – metáfora usada pela autora para explicar o papel do ensino em relação à aprendizagem dos alunos. A saber:

Assim como os andaimes sempre estão localizados um pouco acima do edifício que contribuem para construir, os desafios do ensino devem estar um pouco além dos que a criança já seja capaz de resolver. Mas, da mesma maneira que, depois da construção do edifício – se as coisas foram bem feitas -, o andaime é retirado sem ser possível encontrar seu rastro e sem que o edifício caia, também as ajudas que caracterizam o ensino devem ser retiradas progressivamente. (SOLÉ, 1998, p. 76).

No intuito de proporcionar práticas *interacionistas*, *dialógicas* e *solidárias* com a leitura, convocou-se a estratégia da contação de histórias literárias, por se tratar de um grupo de crianças

que ainda não lêem alfabeticamente (embora já sejam capazes de atribuírem sentidos ricos e diversos às suas leituras) e por concordar com Souza (2009), quando afirma que a leitura em voz alta delimita uma comunidade de ouvintes, permitindo um maior envolvimento e concentração.

Além disso, segundo Souza (2009, p. 144), os potenciais criativo, afetivo e educativo [...] interacional, dialógico, reflexivo, experiencial e transformador da Literatura, favorecem uma perfeita interface com a leitura.

Além disso, a Literatura, segundo Amarilha (1997), por seu caráter transdisciplinar, permite a interpretação, a análise e a aplicação de conhecimentos, como também possuem relação com outras áreas do conhecimento. Ambas oferecem ainda, possibilidades de se promover, de maneira lúdica, a aprendizagem e compreensão de textos.

Nesse contexto, para estas autoras, contar histórias é uma atividade lúdica de leitura que pode reverter a relação conflituosa entre alunos e livros literários, desmistificando assim, o caráter enfadonho e desinteressantes atribuído por crianças e adultos ao ato de ler.

### **Sessões de leitura: dos andaimes à edificação da casa nomeada compreensão leitora**

Para o alcance do objetivo dessa pesquisa, utilizou-se da intervenção pedagógica, procedimento central da pesquisa-ação, que é uma metodologia utilizada para intervir diretamente no meio escolar Thiollent (2000, p. 14). Tal procedimento foi eleito com o intuito de intervir no contexto escolar de forma a experimentar um modo lúdico e eficaz de ensinar as estratégias de compreensão leitora às crianças. Nesse contexto, foram realizadas cinco sessões de leituras, para as quais foram eleitas as obras que considerassem os interesses, expectativas e particularidades das crianças que compõem o grupo pesquisado. Para implementar as sessões de leitura, adotou-se a metodologia da *andaimagem* (*scaffolding*), estruturada em momentos de pré-leitura, leitura em voz alta e pós-leitura (GRAVES; GRAVES, 1995, p. 90 *apud* COSTA; MENEZES, 2012, p. 31). Essa metodologia propõe estratégias que ajudam os alunos na leitura e na interpretação de textos.

Assim, o planejamento das sessões de leitura seguiram os princípios de Solé (1998), sendo organizados em três momentos complementares e indissociáveis: o antes, o durante e o depois da leitura.

**O momento do planejamento, primeiro *andaima***, utilizado no processo de construção das estratégias de leitura, foi o planejamento. Essa fase envolveu diversas etapas, desde a escolha do método, à seleção dos materiais de leitura. A motivação pela necessidade de diversificar ao máximo a experiência leitora das crianças, fez com que a pesquisadora recorresse à diversidade de gêneros textuais.

Mais do que diversificar, pretendeu-se também, tornar significativo e acessível o encontro com a literatura, no sentido de democratizar e promover a inserção cultural, considerando, nessa etapa, as necessidades das crianças, seus interesses e expectativas, suas preocupações e fraquezas que pudessem influenciar seus sucessos ao ler uma seleção de textos.

Assim, elegeram-se obras consideradas relevantes por atender aos interesses e particularidades do grupo pesquisado (seus conteúdos terem relação com o mundo das crianças); por apresentar um projeto gráfico de qualidade; por terem sido escritas por autores renomados da área; por serem obras abertas à subjetividades, à argumentação e por propiciarem um contexto favorável para o ensino das estratégias de compreensão leitora: práticas de leitura solidárias.

Esses critérios motivaram a seleção de contos clássicos e contemporâneos: Tia Januária é veterinária, de Sívia Orthof; Menina bonita do laço de fita, de Ana Maria Machado;

Chapeuzinho Amarelo, de Chico Buarque; A cesta de Dona Maricota, de Tatiana Belinky e o Gato e a menina, de Sonia Junqueira.

Eleitas as obras e os métodos, partiu-se para o **segundo andaime – a implementação da experiência leitora**, estruturado de acordo com os três momentos, propostos por Solé (1998): a *pré-leitura*, a *leitura* e a *pós-leitura*, conforme mostra o quadro de intervenções a seguir:

OBRA	PROCEDIMENTO		
	PRÉ-LEITURA	LEITURA	PÓS-LEITURA
<b>Tia Januária é veterinária, de Sylvia Orthof</b>	Levantamento das hipóteses iniciais, com base na análise de elementos pré-textuais como: título, subtítulo, imagens da capa, saliências gráficas.	Contação em voz alta, mostrando as imagens do texto e representação dos animais com imagens impressas e coladas em palitos.	Discussão (troca de impressões acerca do texto lido) e registro por meio de um desenho criativo ao final da história.
<b>Menina bonita do laço de fita, de Ana Maria Machado</b>	Levantamento das hipóteses iniciais, com base na análise de elementos pré-textuais como: título e imagens da capa.	Contação da história em voz alta, com o uso de álbum ampliado (álbum montado com imagens ampliadas/ livro de tecido).	Questionamentos sobre a história e uma atividade de dramatização para que as crianças recontem a história ouvida por meio da linguagem teatral ou apenas pela linguagem oral e depois verificar os indícios de compreensão da história.
<b>Chapeuzinho Amarelo, de Chico Buarque.</b>	Levantamento das hipóteses e imagens.	Contação da história em voz alta, representando os personagens com fantoches.	Registro escrito, onde as crianças irão recontar a história e a professora realizará a escrita de um texto coletivo.
<b>A cesta de Dona Maricota, de Tatiana Belinky</b>	Levantamento das hipóteses e imagens.	Contação da história em voz alta com auxílio de dedoches para representação das verduras, legumes e frutas.	Selecionar 6 imagens dos acontecimentos principais da história e propor que as crianças, coletivamente, em roda, organizem as imagens em sequência, reconhecendo o início, o meio e o fim.
<b>O gato e a menina, de Sonia Junqueira</b>	Levantamento das hipóteses, com base na leitura de imagens.	Contação da história em voz alta, mostrando as ilustrações e ao mesmo tempo indagando as crianças.	Propor que duas crianças contem para a turma a história através das ilustrações.

Quadro 02: Planejamento das sessões de leitura. Diário de Bordo das pesquisadoras

Após a implementação de cada sessão de leitura, vivenciou-se o **momento de pós-leitura** – **último andaime** necessário à consolidação de nossa construção.

Nessa fase, oportunizou-se às crianças a realização de atividades como: construção da síntese semântica do texto (de forma oral – recontação ou por meio da organização de imagens em sequências); troca de impressões a respeito do texto lido; avaliação das informações ou opiniões emitidas no texto e avaliação crítica do texto.

### **Considerações finais**

Os resultados dessa pesquisa revelaram a metodologia da *andaimagem* como possibilidades de evidenciar os aspectos da Literatura Infantil que os definem como linguagem transdisciplinar, de amplo potencial educativo para o ensino na leitura. Essa experiência de pesquisa foi profícua para a construção de situações formativas lúdicas, prazerosas, motivadoras, de potencial crítico e argumentativo, na interface entre o ensino da leitura e a formação literária.

Tendo em vista que, com este trabalho, pretendeu-se contribuir para o melhor entendimento do ensino das estratégias de leitura (SOLÉ, 1998), por meio da Literatura Infantil, os achados desse trabalho evidenciaram que a Literatura traz contribuições importantíssimas para a aquisição das estratégias de compreensão leitora e apresenta-se como um instrumento eficaz para que as crianças possam deduzir suas próprias interpretações e identificações literárias, atribuindo aos textos lidos, vida, significados, emoções e prazer.

### **Referências**

AMARILHA, Marly. **Estão mortas as fadas?** Literatura infantil e prática pedagógica. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

COSTA, Patrícia Lúcia Galvão da; MENEZES, Jeane Barbosa de. **As contribuições da Literatura Infantil para o ensino da Matemática na Educação Infantil:** uma relação possível e prazerosa. 2012. (46 f.) Monografia (Especialização em Educação Infantil) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura.** São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MARTINS, Mirian C. **Aprendiz da arte:** trilhas do sensível olhar pensante. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1992.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** Trad. Cláudia Schilling – 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Danielle Medeiros de. **Literatura e Educação:** um caso/uma casa de inclusão. 297 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós Graduação em Educação do Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, 2009.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2000. (Coleção temas básicos de pesquisa-ação).