

A LEITURA E A FUNÇÃO DA LITERATURA NO PNAIC: PARA ALÉM DO DELEITE *READING AND LITERATURE FUNCTION AT PNAIC: BEYOND ENJOYMENT*

Renata Junqueira de SOUZA¹

Kenia Adriana de Aquino Modesto SILVA²

Cinthia Magda Fernandes ARIOS³

RESUMO: Avaliações externas influenciam e embasam políticas públicas a partir de seus resultados. É o que acontece com o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) que demonstra os baixos índices de competência em leitura das crianças brasileiras, capazes apenas de localizar informações explícitas no texto, fazendo conexões simples. Essas análises intensificam a preocupação de diversas instâncias a respeito da promoção de leitura no Brasil, embasando algumas políticas públicas como o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Assim sendo, a leitura no PNAIC é o foco deste texto e sua questão problema é: como utilizar as obras complementares do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) durante o período de alfabetização infantil? Para tanto, objetiva-se discutir acerca da leitura literária, sobre a importância das políticas públicas para a ampliação da compreensão leitora das crianças, bem como discorrer sobre as linguagens da criança durante a alfabetização e mostrar intervenções de qualidade para conseguir autonomia leitora. Além disso, oferece propostas para além da leitura deleite com livros do acervo do PNBE e das obras complementares do PNLD utilizados pelo PNAIC.

PALAVRAS-CHAVE: Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa. Ensino da leitura. Literatura infantil.

INTRODUÇÃO

O Estado é a instituição política encarregada de manter a ordem social, por meio de ações que visam a resolver possíveis conflitos e situações que possam trazer algum tipo de insatisfação e problemas à sociedade. Tais ações promovidas pelo Estado são chamadas de políticas públicas. Para Abad (2008), existem dois sentidos, quando se trata de política: um deles seria lutar pelo poder e buscar acordos de governabi-

¹ Doutora em Letras pela Unesp de Assis. É Livre docente, professora do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da Unesp, Presidente Prudente, SP. Coordenadora do CELLIJ - Centro de Estudos em Leitura e Literatura Infantil e Juvenil. Supervisora do PNAIC/Polo Presidente Prudente nos anos de 2013, 2014 e 2015. Endereço eletrônico: recellij@gmail.com.

² Professora da Universidade Federal de Goiás. Graduada em Letras e Mestre pela Universidade Federal de Mato Grosso. Pedagoga pela Faculdade Albert Einstein, em Brasília. Doutoranda na UNESP, campus de Presidente Prudente. Estudiosa da área de Linguagem e Educação, atua com leitura, literatura infantil, formação e trabalho docente da Educação Infantil. Endereço eletrônico: keniaaquino@gmail.com.

³ Professora da Unesp/Campus Presidente Prudente. Mestre e Doutora pela UNESP, campus de Marília. Trabalha com temas acerca da educação infantil, fundamentos da educação, políticas educacionais, gestão educacional e escolar e legislação educacional. Supervisora do PNAIC/Polo Presidente Prudente em 2015. Endereço eletrônico: cinthiamagda@yahoo.com.br.

lidade. O outro enfoca a política como programa de atuação governamental, com implicações mais técnicas e administrativas, definição adotada neste artigo.

Processos avaliativos, como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), dão suporte a políticas públicas de leitura. O PISA (2003, p. 14), cuja principal finalidade é produzir indicadores sobre a efetividade dos sistemas educacionais, avaliando o desempenho de alunos em diversas disciplinas escolares (inclusive na aquisição da leitura), tem-se baseado em um modelo dinâmico de aprendizagem,

[...] no qual novos conhecimentos e habilidades necessários para a adaptação bem sucedida de um mundo em transformação são continuamente adquiridos no decorrer da vida. O PISA não avalia só o conhecimento dos estudantes, mas examina também sua capacidade de refletir sobre o conhecimento e a experiência, e de aplicar esse conhecimento e experiência em questões do mundo real.

Com relação às habilidades de leitura, o programa define o letramento em leitura como “a capacidade de compreender textos escritos, usá-los e refletir sobre eles de forma a alcançar objetivos próprios, desenvolver os próprios conhecimentos e o próprio potencial e participar ativamente da sociedade”. (PISA, 2003, p. 20). Tal definição revela uma leitura para além da simples decodificação e compreensão literal; incorpora compreensão, interpretação e reflexão sobre os textos.

Para verificar o desempenho de jovens leitores, o programa utilizou-se de diversos tipos de textos. No processo de avaliação, três dimensões serviram para construir os resultados do PISA (2003, p. 22-23):

A forma do material de leitura, ou texto. Muitas avaliações anteriores de letramento em leitura concentram-se em prosa organizada em sentenças e parágrafos, ou “textos contínuos”. O PISA inclui passagens em prosa contínua e distingue diferentes tipos de prosa, tais como narração, exposição e argumentação. Além disso, o PISA inclui “textos não contínuos”, que apresentam informação de outras maneiras, inclusive listas, formulários, gráficos e diagramas. Esta diversidade baseia-se no princípio de que indivíduos encontram na escola e na vida adulta uma variedade de textos escritos que requerem diferentes técnicas de processamento de informação. A flexibilidade, ou habilidade de adequar ao tipo de texto as técnicas apropriadas para localizar informação relevante no texto é o que caracteriza a leitura eficiente. [...]

O tipo de tarefa de leitura. “Isto é determinado, de um lado, pelas habilidades cognitivas necessárias para ser um leitor eficiente, de outro, pelas características das questões do PISA. O foco do PISA é ‘ler para aprender’ [...] [...] Espera-se que o leitor demonstre sua proficiência na recuperação de informação, compreensão de textos, interpretação, reflexão sobre o conteúdo e a forma dos textos em relação ao seu próprio conhecimento de mundo, avaliação e argumentação sobre seus próprios pontos de vista. Portanto, um leitor crítico, interpretativo, leitor social de seu mundo.

O uso para o qual o texto foi construído – seu contexto ou situação. Por exemplo, um romance, uma carta pessoal ou uma biografia são escritos para uso “privado” das pessoas. Documentos ou anúncios oficiais são para uso “público”. Um manual ou um relatório podem ser para uso “ocupacional”; livro didático ou roteiro de instruções, para uso “educacional” [...].

Os resultados divulgados pela OCDE (Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico) evidenciam que os alunos brasileiros obtiveram, em 2006, médias que os colocam na 53ª posição em matemática (entre 57 países) e na 48ª, em leitura (entre 56). Em leitura, 56% dos jovens estão apenas no nível um ou abaixo dele, o que significa que são capazes apenas de localizar informações explícitas no texto e fazer conexões simples.

Assim, ressaltamos dois aspectos avaliados: a capacidade de o aluno ler diversos tipos de textos, inclusive os literários, e a importância de superar o nível um, atingindo níveis superiores que o levará a entender o que lê, bem como a relacionar o lido com outros textos.

Diante de índices tão baixos, a promoção da leitura no Brasil tem sido motivo de preocupação para os órgãos responsáveis pelo ensino da leitura: Ministério da Educação, Secretarias Estaduais de Educação, Secretarias Municipais, dentre outros. Vimos, nos últimos anos, um acanhado, mas contínuo investimento em livros literários diversos.

Um programa que inseriu a literatura em suas ações foi o PNLND – Programa Nacional do Livro Didático. Há anos, o Governo Federal mantém o PNLND como responsável pela aquisição e distribuição gratuita de livros didáticos nas escolas públicas. Aos diretores e professores, cabem a análise e a seleção dos manuais didáticos que deverão ser usados por suas respectivas instituições de ensino. Desde 1998, essas instituições puderam optar entre livros didáticos ou módulos de paradidáticos (módulos literários, obras de ficção e obras multidisciplinares).

Outra ação apoiada pelas políticas públicas de leitura gerenciadas pelo MEC é o Programa Nacional de Biblioteca da Escola (PNBE), instituído em 1997, pelo Ministério da Educação, cujo objetivo é promover a leitura e a difusão do conhecimento entre os alunos, professores e comunidade. O PNBE distribui obras de literatura às escolas públicas do Ensino Fundamental. Para operacionalização do PNBE, a antes Secretaria de Ensino Fundamental (SEF), atual Secretaria de Educação Básica (SEB), se encarrega da definição das diretrizes e seleção dos títulos integrantes dos acervos de cada ano, enquanto o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), da aquisição e distribuição dos livros para as escolas.

Um programa mais recente, criado em 2012, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), tem como eixo estruturante – o Material Didático e Pedagógico, que é composto por um conjunto de materiais específicos para alfabetização, entre eles obras de literatura infantil. Está previsto o aumento da quantidade de livros entregues às escolas, pois cada turma receberá um acervo, podendo, segundo o site do MEC, criar uma biblioteca acessível para as crianças e o professor na própria sala de aula.

Diante desse contexto, concordamos que a literatura não deva ser oferecida como atividade isolada; ao contrário, o estudo literário deve ser integrado com

outras linguagens. Algumas experiências internacionais, concernentes às estratégias de leitura, inspiradas na perspectiva da corrente teórica da metacognição, mostram que a aprendizagem do *falar*, da *leitura* e da *escrita* deve ser integrada e centrada na criança, desenvolvendo-se em situações reais. Desse modo, os alunos devem procurar construir sentidos a partir de textos autênticos. Nesse contexto, os manuais escolares não seriam necessários, mas precisaria haver materiais abundantes e genuínos de leitura. Os professores, por seu turno, têm o papel de guias, mediadores, motivadores e mentores, nesse processo; desse modo, precisam ser abertos, organizados, flexíveis, envolvidos, interessados e entusiasmados. (SLOAN, 1991).

Com fundamento nessa perspectiva teórica, nas salas de aula em que a literatura é empregada com frequência, crianças e professores praticam atividades de leitura todos os dias. O professor seleciona uma história, que pode ou não estar relacionada com matéria do currículo escolar; a seguir, escolhe uma maneira de ler para a turma e se prepara para isso. Entre variadas técnicas para o incentivo da leitura e à fomentação do gosto, de acordo com os estudiosos da literatura, é possível mencionar a leitura em voz alta, o teatro da leitura, o contar histórias, o conte e desenho, a utilização de fantoches, os círculos literários, a leitura com amigo, a leitura de poesia e planejamento de uma unidade poética, dentre as mais usadas. A escolha de cada uma dessas técnicas deve levar em conta o desenvolvimento, o interesse e a faixa etária dos alunos.

A seleção do tipo de texto a ser lido também considera, como nos critérios do PISA e do PNAIC, a diversidade: livros de imagem, poesia, cantigas de roda, parlendas, livros infantis, contos folclóricos, adivinhas, fábulas, contos de fada, ficção histórica, ficção verista, não-ficção (ou livros informativos) e biografias. Ao exercitar a leitura, os alunos fazem uso da linguagem oral, falam sobre a história, aprendem a ouvir, leem em voz alta, dramatizam o texto e utilizam a escrita, para expressar o entendimento do texto lido. Mostram o conhecimento das estruturas literárias e da linguagem, através de processos de escrita mais formais: composição de poemas, textos jornalísticos e textos em prosa.

Segundo Tompkins (1993), ao adotar as estratégias de leitura, o professor deve integrar a leitura e a escrita. Ou seja, ao ler uma história utilizando técnicas variadas de leitura e tipos de textos diversificados, o aluno também registrará, em forma de texto, seus sentimentos e compreensão do que foi lido. Assim, a criança é estimulada, através do professor, para atividades que desenvolvem as habilidades de compreensão literal e pragmática do texto literário. Em relação à escrita, também afirma que os alunos escrevem informalmente para explorar o que aprenderam e usam o processo de escrita formal para compartilhar seu aprendizado. A escrita informal deve ser concebida como um exercício de exploração: frases, pensamentos ou parágrafos rápidos, relacionados com o livro, que podem ser escritos antes, durante ou depois da leitura. Já as atividades de escrita formais estão ligadas ao processo de aprendizagem, compreensão e produção do texto: narrativa, carta, poema, ensaio, reportagem etc.

Entendemos que a leitura do texto literário, associada às ações envolvidas nas estratégias de compreensão leitora, pode proporcionar um ensino de leitura diferenciado, por sugerir o uso de diversos tipos de textos literários e modos de estimular o ato de ler e escrever.

No entanto, para que tais ações ocorram, o professor deve promovê-las. Partindo da premissa de que, para verdadeiramente promover o aprendizado dos alunos, é preciso que o professor saiba aprender e ensinar, e de que, para ensinar, é necessário que ele primeiro aprenda, para que depois ensine, seria possível supor que somente aquele que lê e que conhece o universo da leitura será capaz de formar leitores. Tal afirmação leva-nos a refletir sobre as condições práticas e objetivas de leitura dos professores e a propor, neste artigo, elaboração de atividades de leitura e escrita para o ensino das estratégias de compreensão leitora, usando os textos do PNAIC.

Diante do exposto, antes de selecionarmos alguns exemplos que combinem as estratégias de leitura e os livros literários mencionados pelo programa PNAIC, passamos a seguir, a uma breve exploração sobre a criança que começa os anos iniciais do Ensino Fundamental, encontrando-se entre 6 a 8 anos de idade, e as diversas linguagens que a envolvem, principalmente a linguagem oral e escrita.

A CRIANÇA E SUAS LINGUAGENS: O PNAIC COMO ESPAÇO DE EXPERIÊNCIA EXPRESSIVA

A criança é feita de cem...
A criança tem cem linguagens
(e depois cem cem cem)
mas roubam-lhe noventa e nove.
A escola e a cultura
lhe separam a cabeça do corpo...
Dizem-lhe enfim:
Que o cem não existe.
A criança diz:
Ao contrário o cem existe.
(Loris Malaguzzi)

A Poesia de Loris Malaguzzi fala de uma criança com cem linguagens, linguagens que são múltiplas e variadas e muitas vezes esquecidas na escola. A criança, como sujeito que aprende, retribui suas aprendizagens por meio destas diferentes linguagens. Assim, se o professor e a escola não estiverem sensíveis para essa escuta, poderão perder a riqueza do pensamento infantil. É sob essa perspectiva que queremos abordar a criança e suas linguagens e como as políticas públicas de incentivo à leitura favorecem a formação do leitor proficiente, em especial na escola pública.

Partimos da concepção de uma criança que é competente e pensa o mundo e sobre o mundo. (RINALDI, 1999). Para essa criança, a descoberta é o método de

ação e a fantasia é a base de sua expressão. Portanto, quando falamos em políticas públicas para a infância e, em especial, para o incentivo à leitura, devemos ter em mente que essa criança é sujeito da sua aprendizagem e de suas experiências, para tanto a intervenção do adulto deve ser uma intervenção de qualidade. O que significa dizer que as políticas devem pautar-se pela qualidade? Falamos de uma qualidade legitimada pelos valores e princípios de uma comunidade. (BECCHI; BONDIOLI, 2003). Desta forma não pode ser avaliada por uma proposta internacional, elaborada por princípios e valores distantes das pessoas que são avaliadas, entretanto, sabemos que é esse modelo que vigora hoje como referência para aferir o êxito ou não das propostas implementadas.

Desta forma, pensar a leitura e a escrita para um país territorial como o Brasil, com sujeitos e culturas tão diversas, é necessário que haja espaço para que os professores possam ler seus grupos e construir uma prática de incentivo à leitura e à escrita com base nos valores, interesses, necessidades e cultura local.

As diferentes linguagens pelas quais as crianças se expressam não se restringem à escrita e à leitura, muitas outras são colocadas em jogo na hora de manifestar seus interesses, desejos e aprendizagens, entretanto Malaguzzi (1999) afirma em sua poesia que foram roubadas noventa e nove linguagens das crianças, pois a escola tem roubado o sentido da linguagem infantil, impondo sua linguagem formatada que não respeita a criança como ser competente e capaz.

A linguagem está impregnada do sentido que seu autor lhe atribui, assim a trabalho desde a educação infantil deve pautar-se na construção deste sentido.

A linguagem tem como objetivo principal a comunicação sendo socialmente construída e transmitida culturalmente. Portanto, o sentido da palavra instaura-se no contexto, aparece no diálogo e altera-se historicamente produzindo formas linguísticas e atos sociais. A transmissão racional de experiência e pensamento a outros requer um sistema mediador, cujo protótipo é a fala humana, oriunda da necessidade de intercambio durante o trabalho. (VYGOTSKY, 1998, p. 07)

Para tanto a compreensão da função social de cada portador de texto é fundamental (DIAS, 2001), pois as experiências com esses diferentes portadores, além de permitirem a utilização de diferentes linguagens, ainda podem representar de uma forma muito concreta a construção destes sentidos pelo aprendiz e o entendimento sobre os diferentes gêneros textuais.

As características de coletividade, maleabilidade, dinamicidade e plasticidade dos gêneros textuais, segundo Marcuschi (2005), promovem o nascimento de eventos linguísticos que atendem a demandas socioculturais.

Os gêneros textuais são instâncias de sentidos que se diferenciam em conteúdo, forma e estilo e estão vinculados a situações sócio-comunicativas e culturais, em constante transformação. Crianças e adultos convivem, diariamente, com outdoors, convites, receitas, histórias, piadas, provérbios, história em quadrinhos, novelas, fábulas,

charges, etc., o que justifica trabalhar essa realidade em sala de aula, buscando, cada vez mais, tornar ensino proficiente, proporcionando, assim, o letramento dos envolvidos no processo. (PIRES; COSTA; FERREIRA, 2007, p. 64-65).

Por isso, ao falarmos sobre políticas públicas de incentivo à leitura e à escrita, queremos ressaltar que acreditamos que uma boa política nesta direção é aquela que permite que sua concretização respeite os sujeitos envolvidos e garanta-lhes um espaço de autonomia e autoria. (FREIRE, 1996). Autonomia e autoria que permitem ao indivíduo ser capaz de escrever e ler de forma competente e eficiente, com propriedade sobre o contexto no qual o tema está inserido com um alargamento dos ângulos de abordagem e discussão. Para tanto o processo de ensino e aprendizagem deve guiar-se por uma concepção interdisciplinar que vise romper com a fragmentação dos conteúdos e das diferentes linguagens, segundo Fazenda (1991). Afinal,

[...] o conhecimento interdisciplinar deve ser uma lógica da descoberta, uma abertura recíproca, uma comunicação entre os domínios do saber, uma fecundação mútua e não um formalismo que neutraliza todas as significações, fechando todas as possibilidades. (FAZENDA, 1979, p. 32).

Esse movimento é em direção ao sentido da leitura e da escrita que o menino e a menina vão produzir por meio das interações com os seus pares, com os adultos e com o ambiente social, cultural, político, econômico etc., no qual estão inseridos. Por isso uma política pública de incentivo à leitura e à escrita de qualidade deve oferecer espaço e oportunidade para que seus atores construam suas práticas com liberdade e respeito aos seus saberes culturais de cada comunidade.

Diante deste contexto de discussão, consideramos que o PNAIC é uma proposta que possibilita essa construção de sentidos e saberes que respeitem as diferentes linguagens, culturas e experiências, pautada em uma abordagem interdisciplinar, pois no caderno de apresentação do Pacto está proposto:

Não se lê e se escreve *no vazio*. É preciso entender as práticas culturais, ser capaz de construir conhecimentos e participar de modo ativo nos diferentes espaços de interlocução, defendendo princípios e valores. Desde cedo, o acesso aos diferentes gêneros discursivos contribui para que os estudantes possam se perceber como sujeitos políticos possuidores de cultura, e, como tais, sejam agentes de intervenção social, responsáveis pelas suas ações e dos que compõem seus grupos de referência. Desse modo, o ensino da leitura, da escrita e da oralidade precisa ser realizado de modo integrado aos diferentes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, História, Geografia, Matemática, Ciências. (BRASIL, 2012a, p. 26 – grifos dos autores)

Diante do exposto, acreditamos que esse programa de formação continuada que visa garantir a alfabetização das crianças até os oito anos de idade, oportuniza a construção de uma prática pedagógica que seja interdisciplinar e que respeite os

ritmos das crianças, bem como seus interesses, desejos, necessidades etc. Salientamos que sabemos que essa idade de oito anos é uma referência, pois cada criança deverá ser respeitada no seu ritmo de aprendizagem.

Desse modo, no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa serão desenvolvidas ações que contribuam para o debate acerca dos direitos de aprendizagem das crianças do ciclo de alfabetização; para os processos de avaliação e acompanhamento da aprendizagem das crianças; para o planejamento e avaliação das situações didáticas; para o conhecimento e uso dos materiais distribuídos pelo Ministério da Educação, voltados para a melhoria da qualidade do ensino no ciclo de alfabetização. (BRASIL, 2012a, p. 40).

O PNAIC é uma proposta que tem sua gênese no Pró-Letramento, uma vez que,

Para atingir os objetivos propostos serão asseguradas algumas discussões introduzidas no Programa Pró- Letramento, tais como as concepções de alfabetização; o currículo nos anos iniciais do Ensino Fundamental; direitos de aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental; avaliação na alfabetização; elaboração de instrumentos de avaliação; exploração/conhecimento dos materiais distribuídos pelo MEC para uso em sala de aula. Apesar da articulação com o Programa Pró-Letramento, não é necessário ter participado da sua formação para participar deste curso. Todos os temas, mesmo os que são retomados do que foi discutido no Programa Pró-Letramento, são introduzidos e as discussões serão realizadas com base nos conhecimentos prévios do grupo de professores participantes. Aprofundamentos em relação a cada um desses temas serão garantidos na formação. (BRASIL, 2012a, p. 29).

Como o texto acima demonstra, o PNAIC faz parte de um processo de formação continuada construído no âmbito do Governo Federal, que se estendeu aos Estados e Municípios. Além, do Pró-Letramento, os referenciais teóricos do PNAIC têm com suporte o *Guia do Programa Nacional do Livro Didático* e propostas curriculares de várias secretarias municipais e estaduais. Teve início efetivamente em 2013 com o processo de formação dos Professores alfabetizadores, embora a preparação do projeto pedagógico e dos materiais estivesse em andamento há mais tempo.

As Ações do Pacto apoiam-se em quatro eixos de atuação:

1. formação continuada presencial para os professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo;
2. materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais;
3. avaliações sistemáticas;
4. gestão, controle social e mobilização. (BRASIL, 2012a, p. 29).

A operacionalização das ações do programa ocorre por meio de uma parceria entre o Ministério da Educação (MEC) e instituições públicas de ensino superior que assumem a organização dos grupos de trabalho e a formação pedagógica oferecida aos Orientadores de Estudo (multiplicadores da formação nos municípios) e aos Coordenadores Locais (CL). Vale mencionar que o programa foi sofrendo alterações

ao longo do seu desenvolvimento, por exemplo, não existia inicialmente uma previsão de formação aos CLs, que exerceriam uma função mais administrativa, mas houve a criação da demanda, que foi atendida a partir do segundo ano de desenvolvimento do programa. Essa possibilidade de adequação das propostas demonstra que o programa não está fechado, mas está sendo construído com base nas reivindicações que surgem nos diferentes polos de formação.

A estrutura das formações oferecidas, segundo a proposta do PNAIC, está baseada em algumas atividades apresentadas no material que foi produzido pela equipe de coordenação e convidados para garantir uma relativa unidade dos conteúdos desenvolvidos em cada formação e em cada polo.

As atividades propostas são: leitura deleite, tarefas de casa e escola e retomada do encontro anterior, estudo dirigido de textos, planejamento de atividades a serem realizadas nas aulas seguintes ao encontro, socialização de memórias, vídeo em debate, análise de situações de sala de aula filmadas ou registradas, análise de atividades de alunos, análise de relatos de rotinas, sequências didáticas, projetos didáticos e de planejamentos de aulas, análise de recursos didáticos, exposição dialogada, elaboração de instrumentos de avaliação e discussão de seus resultados e, finalmente, avaliação da formação.

Neste trabalho queremos focar nossas discussões na estratégia de formação que é a leitura deleite.

Essa estratégia é muito importante nos processos de formação de professores alfabetizadores, pois favorece o contato do professor com textos literários diversos. O momento da leitura deleite é sempre de prazer e reflexão sobre o que é lido, sem se preocupar com a questão formal da leitura. É ler para se divertir, sentir prazer, para refletir sobre a vida. Tal prática, no entanto, não exclui as situações em que se conversa sobre os textos, pois esse momento também é de prazer, além de ser de ampliação de saberes. (BRASIL, 2012, p. 29)

Consideramos que a leitura deleite é um espaço para autonomia e autoria do professor e favorece o respeito aos interesses e necessidades linguísticas e culturais dos alunos, por isso vamos propor as estratégias para o desenvolvimento desta atividade, com títulos que são sugeridos no material de formação do PNAIC.

As ações do PNAIC baseiam-se em quatro eixos de atuação, entre eles estão as obras literárias – distribuídas pelo PNBE e pelo acervo complementar do PNLD –, juntamente com os materiais didáticos, de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais.

Além disso, a formação docente e o trabalho do professor alfabetizador preveem diferentes gêneros textuais, entre eles o literário que propicia a efetivação da leitura deleite, tanto para os professores como para as crianças.

Entre os objetivos da formação e a dinâmica dos encontros do Pacto estão: conhecer os recursos didáticos distribuídos pelo MEC, como os livros do PNBE e as obras complementares do PNLD; planejar a alfabetização a partir de uma rotina com a perspectiva do letramento; e compreender a importância da literatura nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com o planejamento de situações que utilizem as obras literárias.

A leitura deleite consiste, então, em uma estratégia muito interessante na formação dos professores alfabetizadores, como na alfabetização das crianças. Uma vez que ela proporciona o contato com textos literários heterogêneos, oportunizando momentos de prazer, diversão e reflexão sobre o lido, sobre a vida.

Para atingir tais objetivos, o material de formação do PNAIC prevê que as equipes das escolas possuam também os mediadores de leitura, isto é, profissionais que atuem nas instituições educacionais com o intuito de planejar e executar projetos de formação de leitores. No entanto, independentemente dos mediadores de leitura, o professor é quem organiza a forma de propiciar aprendizado ou deleite às crianças. Em seu planejamento didático são necessárias situações de leitura autônoma e leitura compartilhada em que as crianças possam desenvolver estratégias de compreensão de textos.

PROPOSTAS DE ATIVIDADES DE LEITURA E ESCRITA PARA COMPREENSÃO LEITORA

A postura adotada pela criança diante do livro dependerá de como o mediador conduz os momentos de leitura. Assim, sugerimos algumas ações com base em alguns textos mencionados no material de formação do PNAIC, utilizando das estratégias de leitura propostas por Solé (1998) e pela corrente teórica norte-americana da metacognição, pois concordamos que “A criança *pode aprender e de fato aprende* à medida em que for capaz de utilizar diversas estratégias de forma integrada, e essas estratégias – todas – devem ser ensinadas!” (SOLÉ, 1998, p. 60 – grifos da autora). Por isso, nossas propostas se organizam em antes, durante e depois da leitura.

DIA E NOITE (MARY E ELIARDO FRANÇA)

Este título trata-se de uma narrativa contemporânea e é integrante da Coleção Gato e Rato da Editora Ática (FRANÇA; FRANÇA, 1987) e aborda a dificuldade de se escolher entre o dia e a noite. Qual é melhor? O que se pode fazer em cada período? O que diverte mais? Este título foi selecionado porque, em um dos cadernos do material de formação do PNAIC (Ano 03, Unidade 08), o título é mencionado em uma sequência de atividades na qual apenas se objetiva estabelecer comparações entre grupos sociais e seu cotidiano para o estudo da disciplina de História. Nossa proposta, no entanto, valoriza a leitura deleite como centro.

OBJETIVOS:

Esta proposta de atividade tem como objetivos: estimular a leitura prazerosa; favorecer o processo de alfabetização; discutir sobre as diferenças entre dia e noite; e recriar a história coletivamente, ilustrando-a.

ANTES DA LEITURA:

Perguntar às crianças qual a diferença entre o dia e a noite? Pedir que, em pequenos grupos, elas discutam sobre isso e expliquem o que fazemos pela manhã, à tarde e à noite. Socializar com toda a sala. Após a socialização, na lousa, a professora pode preencher uma tabela organizadora com as atividades que podem ser realizadas durante o dia e à noite que foram mencionadas pelas crianças.

DURANTE A LEITURA:

Ler em voz alta e mostrar as ilustrações do livro. Afinal,

a leitura em voz alta pode ser um importante instrumento para aproximar as crianças pequenas e os adultos em processo de alfabetização das lógicas do escrito, fazendo-os apreender a sua estrutura e algumas de suas características, como a estabilidade, antes mesmo de se alfabetizarem. (GALVÃO, 2014)

Em relação às ilustrações, pergunte o que veem. A menina está na cama, será que acordando ou levantando? O que a garota faz durante o dia? E, à noite?

DEPOIS DA LEITURA:

Realizar uma roda de conversa sobre a história. Perguntar o que mais gostaram e por qual motivo. O que significa “sonhar” para a menina da história? O que as crianças preferem? Dia ou noite? Por quê?

Solicitar que, novamente em pequenos grupos, as crianças elaborem outro gráfico organizador nas cartolinas, demonstrando o que mais gostam de fazer em cada período do dia. Na sequência, exponham os gráficos na sala e, coletivamente, reescrevam a história sobre o dia e a noite a partir das preferências da turma.

Isso porque o material de formação do Pacto sugere que os professores não abandonem ocasiões de diversão ou deleite a partir de histórias, por isso sugerem uma atividade intitulada “Vamos brincar de reinventar histórias”. (BRASIL, 2012b). Dessa maneira, é interessante convidar a turma para reinventar a narrativa Dia e Noite, de Mary e Eliardo França. E verificar como eles entendem os períodos do dia. O professor pode, ainda, ser o escriba da reinvenção na lousa. Porém, caso já haja na

turma crianças que já possuem habilidade de escrita, essas podem redigir o texto e aquelas que são menos autônomas em relação ao sistema de escrita alfabética podem ilustrar a nova história.

O FAZEDOR DE AMANHECER (MANOEL DE BARROS)

Este livro (BARROS, 2001) do poeta mato-grossense Manoel de Barros, é publicado pela Editora Salamandra, possui ilustrações de Ziraldo e integra o acervo do PNBE. Nesta obra, a poesia é construída a partir daquilo que é desprezado pelos humanos. Seres ínfimos, como os insetos, tornam-se importantes e assumem destaque. Além disso, aquilo que é simples e integra o cotidiano também se faz presente e possui relevância na obra. Nesta proposta, sugerimos a leitura do poema “Campeonato”, no qual por meio da lembrança da infância, o poeta retrata a ingenuidade, a criatividade e a ludicidade das antigas brincadeiras infantis, como realizar “campeonato pra ver quem mandava urina mais longe”.

OBJETIVOS:

Esta proposta de atividade tem como objetivos: encorajar a leitura de poemas; divertir a partir de temas do cotidiano; aguçar o gosto pelo texto literário; discutir sobre brincadeiras infantis; brincar de inventar poemas divertidos.

ANTES DA LEITURA:

Inicialmente, mostre a capa do livro e indague: o que veem? O que o senhor da capa está fazendo? Sobre o que falará o livro? Apresente o poeta Manoel de Barros. Explique que o livro traz vários poemas e o que será lido se chama: “Campeonato”. Abra o livro nas páginas do poema. O que há na ilustração? O que os meninos fazem? Há mais alguém? Quem? Sobre o que deve tratar o poema?

DURANTE A LEITURA:

Busatto (2010, p. 16) defende que a leitura em voz alta evidencia afeto. Segundo ela:

Devemos fazer da prática de leitura em voz alta na sala de aula uma constante. [...] Uma atividade simples assegura a formação do leitor e estimula o aluno a ler em voz alta, também. Ao ouvir um bom leitor, a criança passa a perceber as características fundamentais da fala, como fluência e ritmo, conseguidos, em parte, pela pontuação correta. Essas marcas textuais revelam a intencionalidade do texto.

Sendo assim, procure sensibilizar as crianças para a narrativa e sua sonoridade, seus ritmo, sua entonação. Faça de sua leitura a expressão sonora: da ingenuidade e da diversão dos moleques, da ludicidade para as garotas, além da gravidade e da importância daquele campeonato para os meninos.

DEPOIS DA LEITURA:

Após a leitura, pergunte o que acharam mais interessante no poema. Com quem se identificaram? Por quê? Como se sentiam os garotos durante o campeonato? Como se sentiam as garotas? Alguém já participou de um campeonato semelhante? Qual? Comentem a respeito. Conversem sobre brincadeiras infantis.

Faça uma tabela na lousa, na qual a primeira coluna apresenta brincadeiras com recursos tecnológicos e a segunda, brincadeiras sem equipamentos digitais. Sublinhe aquelas que, para o grupo, são as mais divertidas. Após as discussões, peça que em pequenos grupos, de 3 ou 4 pessoas, inventem brincadeiras sem aparato digital. Em seguida, façam uma plenária sobre as brincadeiras que surgiram e criem também um campeonato.

Depois de brincarem e realizarem as competições, o que pode ocorrer em outro dia de aula, solicite que as crianças, individualmente ou em pequenos grupos, criem poemas divertidos que narrem seus campeonatos e suas brincadeiras. Depois, peçam que ilustrem e façam uma exposição alegre e brincalhona.

Afinal, de acordo com Soares (2006), o texto literário é feito para emocionar, distrair, para oportunizar bem-estar. Tudo isso se relaciona à experiência estética que o leitor vivencia ao ler literatura.

VOCÊ TROCA? (EVA FURNARI)

Neste livro (FURNARI, 2011), pertencente à coleção Girassol, da Editora Moderna, Eva Furnari sugere, de maneira divertida e expressiva verbal e visualmente, trocas inusitadas ao brincar com as palavras e criar trocadilhos e poesia. Nele não há uma narrativa com início, meio e fim, mas pequenas cenas a cada duas páginas. Sendo estimulante para a curiosidade das crianças e adequado para aqueles que estão em processo inicial de leitura e escrita. As ilustrações complementam o divertido texto. O título é integrante do PNBE e das obras complementares do PNLD, também está entre as indicações de livros que contribuem para reflexão sobre semelhanças sonoras e/ou gráficas das palavras nas indicações do material de formação do Pacto.

OBJETIVOS:

Esta proposta de atividade tem como objetivos: assanhar a curiosidade infantil; aguçar o desejo pela leitura; fomentar a criatividade e imaginação; divertir a partir do texto literário; pensar sobre as semelhanças sonoras e gráficas das palavras; e oportunizar a socialização.

ANTES DA LEITURA:

Faria (2007) assinala que devemos levar as crianças a observarem os paratextos, isto é, os componentes textuais e iconográficos que não fazem parte diretamente da narração, como: formato do livro, título, capa e contracapa, página de rosto, dedicatória, apresentação do autor e da obra, ficha catalográfica, etc. (POSLANIEC & HOUYEL, 2000 apud FARIA 2007), e aprofundar seus instrumentos de leitura. A análise dos paratextos, por parte do mediador da leitura e, posteriormente pelas crianças, é determinante para a formação do leitor, uma vez que a contribuição dos paratextos para os livros ilustrados costuma carregar um percentual significativo de dados verbais e não verbais (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011).

Assim, apresente o livro à turma. O que há na capa? Será mais uma história sobre Chapeuzinho Vermelho? Como está o lobo? E, Chapeuzinho? Como a ilustração se relaciona com o título? Sobre o que deve tratar a obra? Já leram outros títulos da autora?

Explore o tipo de fonte: será que se trata de um livro sério ou mais descontraído? Por quê? Abra o livro: o que há na folha de rosto? Comentem a respeito. Folheie novamente e leia a dedicatória para as crianças. Como está a imagem acima da dedicatória? E agora sobre o que falará a história?

DURANTE A LEITURA:

Ao ler os trocadilhos, mostre sempre as imagens à classe. Se possível, projete-as para que todos tenham condições de observar os detalhes, as molduras. Peça que percebam a sonoridade e o sentido de cada verso: o que há de parecido? O que há de engraçado? Se a turma desejar ou achar necessário, releia o livro para rirem novamente.

Afinal, “Os próprios alunos devem selecionar marcas e indicadores, formular hipóteses, verificá-las, construir interpretações e saberem que isso é necessário para obter certos objetivos”. (SOLÉ, 1998, p. 117).

DEPOIS DA LEITURA:

O que foi surpreendente neste texto? Por qual motivo? Por que há a *Chapeuzinho Vermelho* na capa com o lobo mau?

Solé (1998, p. 53) assegura que:

as crianças prestam atenção à sua linguagem e à linguagem dos outros desde muito cedo; percebem os erros que cometem, os erros alheios, a rima, adoram adivinhações e costuma brincar de inventá-las embora seu conteúdo não tenha nenhum sentido; [...] Sua atenção é espontânea, suscitada por algum fato linguístico que as surpreende, atrai ou zanga.

Desse modo, faça uma tabela na lousa e enumere as trocas que o grupo achou mais divertidas. Sugira que, na segunda coluna da tabela, as próprias crianças realizem trocas engraçadas e que contenham rimas. Se precisar, organize uma lista com as palavras que podem rimar com aquelas que escolherem. Caso tenham dificuldades para criarem sozinhas suas trocas rimadas, pegue o primeiro verso de cada trova do livro e peça que realizem uma troca hilária rimando.

Distribua fichas com os versos das trocas para a turma e solicite que, em duplas, encontrem as rimas. Depois, entregue as ilustrações para que elas organizem e relacionem o texto das trovas com as ilustrações. Após conseguirem relacioná-las, convide-os a jogar com as cartas o jogo da memória.

Deixe o livro acessível às crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste texto, apresentamos algumas propostas de atividades que podem ser realizadas com as obras complementares do PNL D e o acervo do PNBE durante a alfabetização das crianças entre 6 e 8 anos. Além disso, discutimos sobre a leitura do texto literário e observamos a relevância das políticas públicas como o PNAIC e os já citados PNL D e PNBE para a ampliação da compreensão leitora das crianças. Ademais, abordamos sobre as linguagens infantis durante o período da alfabetização e mostramos que intervenções de qualidade podem favorecer a autonomia leitora dos alfabetizandos.

Procuramos apresentar uma discussão sobre o PNAIC como um programa de âmbito nacional de melhoria do nível e garantia da alfabetização das crianças com até oito anos de idade no Brasil. O recorte proposto foi a *Leitura Deleite* apresentada nas formações como uma das estratégias mais importantes e significativas no contexto do programa. Entretanto, queremos reforçar que a leitura deleite pode configurar como uma oportunidade de acesso à literatura que não se restrinja ao deleitamento, ou seja, além do prazer, da reflexão sobre o que é lido, o professor pode planejar a leitura como um momento de ampliação das competências leitoras das crianças. Por isso, nossa proposta é que possamos ir para além do deleite, sem perder o prazer, a alegria e vontade de ler.

SOUZA, Renata Junqueira; SILVA, Kenia Adriana de Aquino Modesto; ARIOSI, Cinthia Magda Fernandes. Reading and Literature Function at PNAIC: Beyond Enjoyment. *Educação em Revista*, Marília, v. 17, p. 63-80, 2016, Edição Especial.

ABSTRACT: External evaluations influence and underlie public policy from its results. Such is the case with the Programme for International Student Assessment (PISA) shows that the low levels of competence in reading of Brazilian children, only able to locate explicit information in the text by making simple connections. These analyzes intensify the concern of several instances about reading promotion in Brazil, basing some public policies such as National Program of Literacy in the right age (PNAIC). Thus, reading in the PNAIC is the focus of this text. The question problem is: How to use literary titles mentioned in the material given by PNAIC: as additional books from the National Program of Textbook (PNLD) and the collection of the Program National of School Library (PNBE) during childhood literacy period? To this end, aims to discuss about the literary reading, the importance of public policies for the expansion of the reading comprehension in children, as well as discuss the child's languages during the process of literacy and show an intervention to achieve the autonomy reader. It also offers some proposals beyond the pleasure of reading the books from PNBE and additional books from PNLD mentioned by PNAIC.

KEYWORDS: National Program of literacy in the right age. Teaching of reading. Children's literature.

REFERÊNCIAS

- ABAD, M. Crítica Política das Políticas de Juventude. In: FREITAS, Maria Virgínia de; PAPA, Fernanda de Carvalho (Org.). *Políticas Públicas: juventude em pauta*. São Paulo: Cortez: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação; Fundação Frederich Ebert, 2008.
- BARROS, M. de. *O fazedor de amanhecer*. Ilustrações de Ziraldo. Rio de Janeiro: Salamandra, 2001.
- BECCHI, E; BONDIOLI, A. (Org.). *Avaliando a pré-escola: uma trajetória de formação de professores*. Campinas, SP: Autores Associados, 2003. (Coleção educação Contemporânea).
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: formação do professor alfabetizador - Caderno de apresentação*. Brasília: MEC/SEB, 2012a.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. *Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: vamos brincar de reinventar histórias*. Ano 03, unidade 04. Brasília: MEC; SEB, 2012b.
- BUSATTO, C. *Práticas de oralidade na sala de aula*. São Paulo: Cortez, 2010. (Oficinas aprender fazendo)
- DIAS, A. I.. *Ensino da linguagem no Currículo*. Fortaleza: Brasil Tropical, 2001.
- FARIA, M. A. *Como usar a literatura infantil na sala de aula*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007.
- FAZENDA, I. C. A. *Interdisciplinaridade: um projeto em parceria*. São Paulo: Loyola, 1991. (Coleção Educar. v. 13.)
- FAZENDA, I. C. A. *Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?* São Paulo: Edições Loyola, 1979.
- FRANÇA, M.; FRANÇA, E. *Dia e noite*. 8. ed. São Paulo: Ática, 1987. (Coleção Gato e Rato)

- FREIRE, M. Direcionando o olhar. In: FREIRE, M. (Coord.). *Observação, registro e reflexão: instrumentos metodológicos I*. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996. (Série Seminários).
- FURNARI, E. *Você troca?* 2. ed. São Paulo: Moderna, 2011. (Coleção Girassol)
- GALVÃO, A. M. de O. Leitura em voz alta. In: *Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: CEALE/FAE/UFMG, 2014. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/>. Acesso em: 27 out. 2015.
- MALAGUZZI, L. História, Ideias e Filosofia Básica. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G.. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da Primeira Infância*. Porto Alegre/RS: ArtMed, 1999.
- MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- NIKOLAJEVA, Maria; SCOTT, Carole. Paratextos dos livros ilustrados. In: _____. *Livro ilustrado: palavras e imagens*. São Paulo: Cosac Naify, 2011.
- PISA. *Conhecimento e atitudes para a vida: resultados do PISA 2000 – Programa Internacional de Avaliação de estudantes /OCDE*. Organização para a cooperação e desenvolvimento econômicos. (Tradução B&C revisão de textos S.C. Ltda.). São Paulo: Moderna, 2003.
- PIRES, M. das G. P.; COSTA, M. C. F.; FERREIRA, L. G. Alfabetização e Letramento: concepções e práticas. *Linguagens, Educação e Sociedade*, Teresina, v. 12, n. 17, p. 63-74, jul./dez. 2007.
- RINALDI, C. O Currículo Emergente e o Construtivismo Social. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da Primeira Infância*. Porto Alegre/RS: ArtMed, 1999.
- SLOAN, G. D. *The Child as Critic: Teaching Literature in Elementary and Middle Schools*. New York: Teachers College Press, 1991.
- SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: BRANDÃO, H.; MACHADO, M. Z. V. (orgs.) *A escolarização da leitura literária*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. 6. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- TOMPKINS, G. & McGEE, L. *Teaching reading with literature: cases studies to action plans*. New York: Macmillan, 1993.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Enviado em: 14/11/2015.

Aprovado em: 11/01/2016.

