



**Instituto de Psicologia - Departamento de Psicologia Escolar e do
Desenvolvimento - PED**

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA
CLÍNICA E INSTITUCIONAL
Coordenação: Profa. Dra. Maria Helena Fávero**

TRABALHO FINAL DE CURSO

Resistência leitora: a criança que não gosta de ler

Apresentado por: Fernanda Maria Furst Signori

Orientado por: Daniele Nunes Henrique Silva

BRASÍLIA, 2013

Resistência leitora: a criança que não gosta de ler

Apresentado por: Fernanda Maria Furst Signori

(assinatura do aluno)

Orientado por: Daniele Nunes Henrique Silva

(assinatura do professor-orientador)

Resumo

A linguagem, como sistema simbólico no processo sócio-histórico do desenvolvimento humano, é fundamental na mediação entre sujeito e objeto de conhecimento. Na sociedade contemporânea, a capacidade para utilizar material escrito é indispensável para se ter acesso a todo tipo de informação; além de ser um elemento essencial à inserção social do indivíduo. A escola primária brasileira por muito tempo concebeu a formação do leitor sob um processo de transmissão das habilidades básicas ortográficas. Atualmente, discute-se a importância do uso social da língua escrita e a diversidade dos modos de leitura. Apesar da evidente importância da leitura, é possível encontrar crianças que não gostam de ler. Assunto discutido no presente trabalho, por meio de uma pesquisa qualitativa baseada no estudo de caso de uma criança do sexo masculino de nove anos de idade, aluno de uma escola particular localizada na Região Administrativa V de Brasília. O objetivo do projeto é demonstrar à criança que é possível ler de maneira lúdica, a ponto de desenvolver o gosto pela leitura; assim como treinar a habilidade, melhorando a fluência, a criatividade, a curiosidade e o ato de imaginar, interagindo com o texto. Para a pesquisa foram utilizados: gravador, máquina fotográfica e material de papelaria para a realização das atividades práticas relacionadas à leitura.

Palavras chave: Psicopedagogia, literatura infantil, leitura, estudo de caso, formação leitora.

Índice

Resumo	
I – Introdução e Colocação do Problema	05
II – Fundamentação Teórica	06
2.1- O prazer da leitura: revendo princípios e “verdades pedagógicas”.....	08
2.2- A leitura: uma necessidade humana – desdobramentos educacionais.....	09
2.3- Um breve levantamento de pesquisas sobre dificuldade e resistência leitora.	12
III – Método de intervenção	15
3.1- Participante e contexto da pesquisa.....	16
3.2- Procedimento adotado.....	18
IV – A intervenção psicopedagógica: da avaliação psicopedagógica à discussão de cada sessão de intervenção	19
4.1- Avaliação psicopedagógica.....	19
4.1.1- 1ª sessão de avaliação psicopedagógica.....	19
4.1.2- 2ª sessão de avaliação psicopedagógica.....	21
4.1.3- 3ª sessão de avaliação psicopedagógica.....	23
4.2.1- 1º sessão de intervenção psicopedagógica.....	24
4.2.2- 2ª sessão de intervenção psicopedagógica.....	27
4.2.3- 3ª sessão de intervenção psicopedagógica.....	32
4.2.4- 4ª sessão de intervenção psicopedagógica.....	35
4.2.5- 5ª sessão de intervenção psicopedagógica.....	41
4.2.6- 6ª sessão de intervenção psicopedagógica.....	45
4.2.7- 7ª sessão de intervenção psicopedagógica.....	47
V – Discussão geral dos resultados da intervenção psicopedagógica	50
VI – Considerações Finais	54
VII– Referências Bibliográficas	56

I/ Introdução e Colocação do Problema

A criança, desde que nasce, está inserida no mundo da linguagem. Segundo Vygotsky (2002), a linguagem humana é um sistema simbólico (de origem social), fundamental na mediação entre sujeito e objeto de conhecimento.

Para Vygotsky (2002), a linguagem apresenta duas funções básicas: serve de comunicação entre indivíduos e também fornece os conceitos, as formas de organizar o real; cujo significado é partilhado socialmente. Sendo assim, a linguagem favorece o processo de abstração e generalização de conceitos. Possibilitando ao indivíduo escolhas e maneiras de expressão em um espaço de interação social e de construção do conhecimento.

O tipo de linguagem abordada neste trabalho é o texto escrito, acessado por meio da leitura. A leitura é uma atividade que proporciona ao indivíduo transitar entre o individual e o social, pois a reflexão a partir dela, possibilita ao leitor construir seus valores e crenças, bem como posicionar-se perante a sociedade (Nunes, 1994).

Segundo Mesquita (2011), a leitura proporciona um *grande bem* à criança, desde que se converta em uma atividade prazerosa e não em uma penosa obrigação. Porém, para a criança adquirir o gosto pela leitura, é preciso que saiba ler, ou seja, não apenas decodificar signos, mas se relacionar com o texto escrito, tornando-se capaz de atribuir sentido ao que lê (Leite & Marques, 1991).

A pesquisadora defende em seu trabalho que o prazer pela leitura não é natural do indivíduo, mas sim uma atividade que precisa ser realizada a partir de uma mediação prazerosa, criativa, que desperte a curiosidade e a ludicidade naquele que lê (Silva, Oliveira & Silva, 2011). Então, é importante o mediador (papel exercido pela pesquisadora), o qual faz a ponte entre os livros e o leitor resistente, facilitando o diálogo entre ambos (Mesquita, 2011).

O presente trabalho apresenta um estudo de caso com uma criança do sexo masculino de nove anos de idade, o qual afirma não gostar de ler e com isso apresenta uma significativa resistência leitora. Teve como objetivo mobilizar e exercitar os saberes dessa criança, a fim de despertar nela outros olhares sobre o texto escrito, vivenciando a função lúdica do mesmo. Por meio da mediação, buscou-se que a criança sentisse-se apoiada na sua tarefa de ler e segura para prosseguir, a fim de desejar autonomia e ser capaz de chegar ao texto sem precisar do outro.

Para tanto, foram utilizados textos de poesia do Vinícius de Moraes. A escolha da poesia justifica-se pelo seu poder atraente de jogo de palavras e ritmo, o que permite à criança brincar com o texto, com as palavras e seus significados. De acordo com Souza e Freitas (2011), a criança pode, pela poesia, encontrar o valor afetivo e expressivo para o conteúdo do texto,

possibilitando novas associações, o que a leva para um lado criativo e lhe proporciona a capacidade de imaginar.

Ao longo do trabalho é possível encontrar o aporte teórico-conceitual que fundamenta toda a prática pessoal, profissional e social desta pesquisa. A descrição do método de intervenção realizado em cada sessão de atendimento psicopedagógico, bem como a avaliação e a discussão relacionada. Por fim, as considerações finais sobre o que se esperava da pesquisa, os resultados alcançados e as possíveis contribuições a pesquisas futuras.

II/ Fundamentação Teórica

Entre os séculos XVI e XIX, a sociedade europeia ocidental passou por momentos de transformações econômicas e políticas, implicando em maior participação popular. A revolução cultural, consequência das profundas modificações tecnológicas e científicas, decorrentes da Revolução Industrial, as quais difundiram os bens culturais; antes privilégio de uma elite social intelectualizada (nobres e religiosos), expandiu-se para a sociedade mais ampla, oportunizando o acesso ao saber (Zilberman, 1991).

Com a expansão da escolarização, durante os séculos XIX e XX, a alfabetização (entendida por aquisição do código da língua escrita; habilidades de ler e escrever) passou a ser vista como sinônimo de leitura, dando prestígio àqueles que a dominavam (Schwarzbold, 2012). Sendo assim, a leitura apresenta-se como responsável por ampliar as possibilidades de socialização do indivíduo (Soares, 2003).

No Brasil, final do século XIX, com a Proclamação da República, a educação ganhou destaque como quimera da modernidade. A escola consolidou seu *status* institucional; pautado pela necessidade da instauração de uma nova ordem política, social e universal da escolarização, visando preparar as novas gerações para atender aos ideais do Estado Republicano (Mortatti, 2006).

No âmbito dos ideais republicanos, a leitura e a escrita, antes vistas como práticas culturais restritivas a poucos, tornaram-se objeto representativo do rito de passagem para um mundo novo, seja para o Estado ou o indivíduo (Mortatti, 2006).

De acordo com Galvão e Batista (2002), a escola primária brasileira (hoje escola de ensino fundamental I e II) concebia a formação do leitor como um processo que se restringia à transmissão das habilidades básicas de leitura e escrita. Ou seja, uso de regras ortográficas da língua Portuguesa – Brasileira, por meio de conteúdos técnicos e regras de modelo de comportamento, sob os aspectos morais e ideológicos da sociedade à época (Rosa, 2005).

A partir de meados do século XX, observou-se na escola brasileira uma mudança no ensino da leitura. A importância, agora, estava voltada ao ensino do uso social da língua escrita e na diversidade dos modos de leitura (Rosa, 2005). Desse modo, a leitura e escrita não se restringiam somente ao livro didático, com normas lingüísticas próprias da ideologia de padrões cultos e da expressão de classes e setores que exerciam a dominação social e política (Zilberman, 1991). A experiência com leitura devia abarcar vários gêneros literários, tais como: quadrinhos, música, poesia, rótulos, tabelas, jornal, etc (Rosa, 2005).

A leitura deixou de ser somente a análise das classes gramaticais, das palavras contidas em pequenos textos truncados, com respostas fechadas e de escolha simples; os quais, segundo Leite e Marques (1991), apenas criavam hábitos restritivos e conservadores, induzindo o leitor à passividade.

A leitura passou, então, a ser entendida de maneira contextualizada, de acordo com as várias facetas da linguagem, levando em consideração o regionalismo e a oralidade; promovendo ao leitor uma experiência pessoal e igualitária com o texto, sob a perspectiva de incluir os mecanismos da norma culta e as condições de seu emprego em textos contemporâneos (Lajolo, 1991). Ou seja, servindo de caráter prático e motivador ao desejo de ler (Rosa, 2005).

Com tantas mudanças, atualmente, ainda é possível observar divergências nos métodos de ensino da leitura e escrita nas escolas brasileiras. De um modo geral, pode-se afirmar que o Brasil ainda está aquém do concebível no que se refere ao processo de formação de leitores, visto que pesquisas de campo apontam que o brasileiro não gosta de ler ou lê o estritamente necessário (Silva, Oliveira, & Silva, 2011).

Para Schwarzbald (2012), as crianças e jovens estão lendo cada vez menos e diversos são os motivos que podem ser apontados como os responsáveis por tal situação, o excesso de televisão, jogos eletrônicos, internet e as redes sociais, bem como falta de incentivo por parte da família. Contudo, essa colocação feita pela autora pode ser questionada, pois se trata da leitura de textos escritos, especificamente, em formato de livros.

Hoje, se sabe que existem vários tipos de leitura, uma vez que existem vários tipos de escrita; sendo assim, é possível afirmar que quando um espectador assiste a uma peça de teatro ou observa uma pintura, está fazendo uma leitura da inscrição feita pelo autor da obra. A simultaneidade entre a escrita e a leitura pode ser analisada sob diferentes pontos de vista, onde o elo entre esses fatores volta-se a momentos históricos, de progressiva socialização e com aspectos antropológicos, envolvendo processos de transformação social, cognitiva e comunicativa (Soares, 1995). Dessa maneira, Costa (2012), destaca a função interativa entre leitura e escrita, visto que o indivíduo em uma atividade dialógica aprende a ouvir e compreender o outro pela leitura, bem como a se expressar por meio da escrita.

Nessa direção, Gontijo e Leite (2002) apontam que o processo de escrita perpassa pelo conhecimento de outros fatores que vão além da aquisição de letras, grafemas e fonemas. Smolka (2003) afirma, por exemplo, que a escrita possibilita modos diferentes de vivenciar a linguagem, os quais ultrapassam o mundo das letras, palavras e orações.

Portanto, a escrita, em sua dimensão simbólica, com diferentes funções e configurações está presente nas mais diversas atividades culturais; possibilitando ao indivíduo fazer uma leitura da escrita, linguagem plástica, musical, fotográfica, teatral, televisiva, entre outras (Garcia, 1993).

2. 1/ O prazer da leitura: revendo princípios e “verdades pedagógicas”

Nas sociedades atuais, a capacidade para utilizar material escrito é indispensável para se ter acesso a todo tipo de informação. Dessa maneira, a experiência com a leitura tem se tornado um elemento essencial à inserção social do indivíduo, na sociedade contemporânea, marcada pelo desenvolvimento científico e tecnológico (Rosa, 2005). Portanto, se faz necessária a participação real do cidadão em atividades produtivas e coletivas. Sendo assim, o contato com os livros deve ser iniciado pelo indivíduo o mais cedo possível (Mesquita, 2011).

Para Mesquita (2011), a precoce apresentação da criança ao mundo dos livros, bem como a inclusão da leitura no seu cotidiano promovem a curiosidade e o interesse pela leitura. A criança, que desde cedo se vê rodeada por livros e é incentivada pela família, encontra nele um objeto de afeto e prazer, podendo revelar-se como uma das atividades mais estimulantes da sua experiência de vida; servindo ainda como um elo com o mundo e o outro.

Pode-se afirmar que ler significa expandir o conhecimento, dar vazão a idéias, no sentido de que, ao ler, o indivíduo imagina o objeto da leitura (Rosa, 2005). Esse processo trata-se da ativação e integração dos conhecimentos prévios do leitor e dos dados novos adquiridos por meio da leitura do texto, possibilitando a construção de significados (Silva, 2009).

Para Soares (1999), o ato de ler está diretamente relacionado ao prazer, como forma de lazer, aquisição de conhecimento e enriquecimento cultural. Portanto, é delegada à leitura, uma grande força impulsionadora ao desenvolvimento pessoal e de mobilidade social.

Bahia (2002, citado em Rosa, 2005), expõe que, um bom acervo literário, por exemplo, deve provocar emoção, prazer, entretenimento, a fantasia e a identificação com a história por parte do leitor.

Hemkemaier, Bernardo, & Silva (n.d.) colocam que a literatura infantil, por sua vez, proporciona à criança fascinação, diversão e informação, possibilitando uma vivência agradável com sua realidade, podendo por meio do imaginário criar e recriar seu mundo. Essa experiência

ocasiona alegrias, risos e afetividade em uma troca de idéias e ampliação das experiências significativas.

Apesar da evidente importância da leitura, é possível observar crianças que não gostam de ler, não tem qualquer prazer com a leitura. Então, seria a leitura, categoricamente, uma atividade prazerosa?

2.2/ A leitura: uma necessidade humana – desdobramentos educacionais

Um fato expressivo do movimento de urbanização, pelo qual passou o mundo todo, foi a expansão do alfabetismo. Necessário como processo regulador social, o qual impôs ao indivíduo o uso de normas específicas da escrita no seu cotidiano. Aprender a ler e escrever, portanto, permitem ao indivíduo, realizar tarefas, seguir comandos, informar-se, distrair-se, organizar a vida diária, circular pelo espaço público (Britto, 2012).

Alberto Manguel (1998) afirma que a aprendizagem da leitura em todas as sociedades letradas é uma espécie de iniciação, de um estado de dependência rudimentar a um patamar mais elaborado. Deste modo, qualquer indivíduo que saiba ler será admitido socialmente por meio dos livros. Por conseguinte, aprender a ler na sociedade atual é essencial para fazer parte de um todo, por meio de um ajustamento e adequação ao real (Britto, 2012).

O ato de ler pode ser entendido, comumente, como a decodificação de informações quantitativas codificadas. Porém, Sandroni e Machado (1998) definem leitura como um ato individual, voluntário e subjetivo. A leitura em sua dimensão individual, segundo Soares (1995), trata-se de um conjunto de habilidades, conhecimento lingüístico e psicológico que envolve a decodificação de palavras escritas e a capacidade de compreensão. Portanto, envolve habilidades de pensamento cognitivo e metacognitivo em uma atividade de decodificação de signos lingüísticos que compõem a escrita convencional e a capacidade de interação do leitor com o mundo que o cerca (Rosa, 2005).

Contudo, a reflexão, a partir dos textos lidos, possibilita ao leitor construir seus valores e crenças, distinguindo-se e se posicionando perante a sociedade. Dessa forma, é possível inferir que a leitura é uma atividade ao mesmo tempo individual e social, pois, à medida que se manifestam nela características intelectuais individuais, memórias e história (Nunes, 1994); também é encontrado um significado construído e compartilhado por todas as pessoas, em um processo sócio-histórico (Vygotsky, 2002).

O uso social da leitura é algo contextualizado que acontece em diferentes espaços. Sendo assim, para que o leitor faça uso social da leitura, não lhe basta ser, apenas, alfabetizado.

Ou seja, decodificar a língua escrita. É preciso também ser letrado ¹, atribuindo ao leitor valores que definirão como interagir com a complexidade lingüística e cultural a sua volta (Rosa, 2005).

Ler e escrever significa muito mais que obedecer a uma norma lingüística padrão, é dispor de um conhecimento elaborado e utilizá-lo para participar e intervir na sociedade (Britto, 2012). O indivíduo deixa de ser expectador passivo e passa a se relacionar com o autor do texto, com outros que o leram e apresenta sua contribuição. Assim, a leitura ganha contornos de ação em função da atividade intelectual organizada.

Britto (2012) critica o hábito de ler descomprometido, no qual não há reflexão sobre o texto, apenas, com a finalidade de diversão, competição, distração. Não que o autor citado seja contra tais tipos de leitura, mas defende que não importa se a pessoa lê por obrigação ou por *hobbie*, o que importa é que o indivíduo saiba o que faz e por que faz, sendo consciente de sua ação cultural.

Britto (2012) coloca que o simples hábito de ler descomprometido, ler por satisfação pessoal, treino, instrução ou entretenimento, deixando que o pensamento flua sem compromisso ou objetivo além da distração, se caracteriza como alienação. O indivíduo adquire uma postura alienada, quando não se compromete com o texto, fazendo uma leitura automatizada, sem consciência dos processos de significação.

Leite e Marques (1991) colocam que o indivíduo deixa de ser leitorista e assume a condição de leitor, quando se coloca criticamente em relação a leitura que faz, tornando-se capaz de atribuir sentido ao texto e desenvolver uma expressividade.

De acordo com Britto (2012), o entendimento sobre leitura, defendido no senso comum, é de que a literatura conduz ao conhecimento; em um movimento onde se observa que quem lê mais é mais sábio. Entretanto, acumular informações e incorporar mecanicamente certos procedimentos não forma o indivíduo, visto que o conhecimento não se determina pela quantidade de informações retidas, mas pela organização crítica que se faz delas para que sirvam como produção própria e ao mundo.

Para Britto (2012), é o conhecimento que promove a leitura. Ou seja, o indivíduo escolhe de maneira autônoma seu objeto de leitura e dialoga com ele. Entretanto, o autor reconhece que a autonomia não é algo imperativo, mas uma medida relativa com base na própria experiência e dimensões estruturais de ordem social. Sendo assim, critica a representação social da leitura construída sob juízos de valor do tipo bom ou ruim; pois a

¹ Definição surgida na década de 80 para diferenciar indivíduos alfabetizados funcionais, dos que apresentam conhecimento literário. Letramento é a apreensão e compreensão de significados expressos em língua escrita. Visando a comunicação, a aquisição de conhecimento e a troca com o meio externo. Em, Kramer, S. (1982). Privação cultural e educação compensatória: uma análise crítica. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, S.P., 42, p. 54-62.

percepção geral de que ler é um bem em si desvincula o ato das formas de ser na sociedade, bem como da formação histórica, social e cultural.

Se um leitor não compreende o que lê, não se envolve com o texto escrito, a ponto de estabelecer conexões entre informações e formar opinião sobre o que foi lido, então, pode ser que a atividade de leitura seja desmotivante. O processo de envolvimento com o texto e a busca pelo conhecimento estão relacionados com formas de acesso à cultura, no sentido de essa promover a leitura por meio da experiência e da vivência intensa, consciente e consistente com o conhecimento em suas diversas formas de expressão; mais do que com métodos de ensino e aprendizagem promovidos pela “Pedagogia do Gostoso” (Britto, 2012).

Britto (2012) utiliza esse termo para confrontar a literatura infantil, geralmente com textos simplificados, enredo banalizado e linguagem oralizada. Ele questiona a maneira como esses são reduzidos à realidade imediata da criança, atendendo às concepções de uma pedagogia que entende a leitura como se fosse sempre uma atividade lúdica prazerosa e vinculada às imagens.

No caso de histórias infantis, são os bichos e as bruxas que predominam. Tende à banalização dos conteúdos e dos valores; é curioso ver como o zoológico da literatura infantil tem todos os animais sem ter nenhum ... Bicho não é bicho, são todos de pelúcia, de plástico, bonequinhos ... Hipocritamente humanizados, os bichos das histórias dessa literatura perdem sua natureza e habitam um mundo artificial e superficial (Britto, 2012, p. 113).

A partir desse ponto de vista, não é difícil entender o porquê de a maioria dos jovens habituados a esse tipo de texto, perder o “gosto pela leitura”, encontrando outros interesses e motivações (Britto, 2012).

O gosto pela leitura não é natural, espontâneo, fruto da simples vontade ou de uma aprendizagem auto dirigida pelo prazer. O desenvolvimento do gosto se relaciona com experiências culturais e intelectuais advindas de relações sociais complexas.

Gostar de ler não é um comportamento intrínseco ao indivíduo, mas pode ser estimulado na medida em que o indivíduo se constrói como leitor, como por meio de uma mediação favorável. Segundo Averbuck (1991), não adianta apresentar à criança textos de qualidade e esperar que ela desenvolva habilidades e aprecie, por si só, o texto literário. É preciso somar outros elementos a esta aproximação, entre eles, o trabalho do mediador, o qual, se servindo de entusiasmo, sensibilize a criança e a motive na comunicação com o texto. Pois, como coloca Percival Britto (2012), o gosto aprende-se, transforma-se, cria-se e se ensina. É o momento, então, de repensar as referências sobre o ensino e a prática da leitura, inclusive nas diretrizes curriculares.

Averbuck (1991) enaltece o uso da poesia (como texto literário), na escola e na estimulação de novos leitores, uma vez que são textos expressivos, com sonoridade/ ritmo, jogo de palavras; dos quais não se espera que ensinem boas maneiras, senso comum ou respostas prontas.

A poesia recorre à imaginação, a qual, se explorada pelo mediador, associada a estratégias práticas como teatro, marionete, desenho, colagem, canto, entre outras; podem permitir à criança expressar-se livremente – no seu espaço individual e nas relações sociais – sem limitações, como ocorre nas tarefas dirigidas (Averbuck, 1991). Atraindo o interesse pela leitura, sem uma obrigação pré estabelecida, abrindo horizontes de vida e a curiosidade por outros tipos de literatura.

Partindo desses pressupostos, o presente trabalho busca indagar sobre trajetórias de leitores resistentes. Isto é, por que crianças que não possuem qualquer dificuldade de aprendizagem, que estão na agenda curricular e acadêmica adequada a sua faixa etária e que vivem em ambientes letrados, não gostam de ler?

2.3/ Um breve levantamento de pesquisas sobre dificuldade e resistência leitora

Rose, Souza, Rossito, e Rose (2012), em artigo intitulado: “Aquisição de Leitura após história de fracasso escolar: equivalência de estímulos e generalização”, discutem o fracasso escolar como o maior problema da educação brasileira no que se refere à alfabetização nos primeiros anos escolares. Por meio de testes, procuraram verificar, num grupo de seis crianças com histórico de fracasso escolar, se as mesmas, desenvolviam, sem serem diretamente ensinados, os repertórios de relacionar palavras com suas respectivas imagens (formação de classes de estímulos equivalentes envolvendo vários tipos de escrita e leitura), a leitura oral de palavras ensinadas, a recombinação de sílabas na formação de outras palavras, a partir de palavras já ensinadas (generalização de leitura). Os resultados mostraram que quatro sujeitos aprenderam a ler as palavras ensinadas e a relacioná-las aos seus respectivos desenhos e, ao longo do programa, desenvolveram a generalização de leitura. Dois dos participantes não chegaram a completar o programa, aprenderam a leitura das palavras ensinadas por exclusão e não ocorreu generalização. Com o estudo foi possível concluir que a relação entre palavras faladas e palavras escritas pode produzir a leitura com compreensão e a generalização pode ser entendida como o controle por unidades textuais repartidas.

Ferro, (2002) discute a limitação (ou não) da criatividade de crianças em sala de aula, bem como os processos interativos em torno da produção de textos a partir do conhecimento do sistema alfabético e de representação da escrita. Participaram da pesquisa, crianças entre nove e

treze anos de idade, na qual foi feita uma análise das produções escritas, centrado na composição da linguagem poética. Antes de produzirem textos, as crianças tiveram que, primeiramente, ouvir histórias (poesias folclóricas) e consultar objetos escritos como livros e jornais, para conhecer modelos convencionais de textos. Os resultados mostraram que as crianças gostaram de participar da atividade e pediam para ler em voz alta suas produções. Os textos apresentados pelas crianças continham aspectos de organização discursiva, com efeitos de rima, comparação, sonoridade, ritmo, repetição e metáfora, algumas vezes, com violação da norma culta da escrita, o que leva a entender que as crianças sentiram-se livres para produzir. Além de aspectos de organização do espaço gráfico com tendência a separar frases em versos e estrofes, e quanto a leitura, apresentaram modulação de voz, tendendo ao canto. Isso indica que as crianças tendem a brincar/ jogar com as palavras quando estão em um texto de poesia, sentindo-se livres para criar.

Souza e Freitas (2011) investigaram as relações da leitura com o jogo dramático e a literatura, enfim até que ponto a exploração do jogo dramático, em sala de aula, pode permitir aos alunos construir a competência leitora. Os participantes foram dezesseis crianças, do quarto ano do ensino fundamental, em uma escola de Portugal. As pesquisadoras, ao longo das sessões, concederam diferentes tipos de textos significativos à leitura. O primeiro texto foi uma poesia, escolhida pela importância do jogo de palavras. As primeiras sessões tiveram como objetivo verificar a importância da voz na comunicação oral, explorar os diálogos existentes no poema, aliar a emissão sonora a gestos/ movimentos e articular a leitura do poema com os objetos do seu conteúdo. O resultado foi observado ao longo da recapitulação e interpretação oral dos poemas, visto que as crianças ativaram com mais facilidade suas capacidades imaginárias e o poder inventivo, de modo que foi possível perceber seus quadros de referência sócio-culturais.

Dando continuidade à pesquisa, foram utilizados textos com lengalengas, os quais, segundo as autoras, são úteis para o desenvolvimento da memória a longo prazo nas crianças. O trabalho foi realizado na leitura do texto e na utilização de objetos, observando como os participantes se exprimiam ao declamarem e dramatizarem as lengalengas. Os resultados foram uma maior adesão das crianças à leitura, visto que manipulavam objetos em um momento de interação com o texto escrito.

O terceiro trabalho das pesquisadoras com as crianças foi com o teatro de leitura, diferente da atuação no teatro convencional, uma vez que o ator lê as falas no momento da peça, sem precisar decorá-las. Com o objetivo de desenvolver a criatividade, a espontaneidade e explorar os instrumentos expressivos como o próprio corpo do participante, sua voz, seu espaço. Os resultados observados foram que as crianças desenvolveram diferentes maneiras de se

comunicar com o outro, com a leitura em cena, conseguiram ativar seu quadro de referências intertextuais, estabelecendo conexões com outras histórias.

O uso de texto dramático se deu sob o aporte de Vygotsky (1998, citado em Souza & Freitas, 2011), que coloca que a representação dramática é um dos aspectos mais frequentes na criação artística infantil e, ao mesmo tempo, mais próxima da literatura infantil. O objetivo deste tipo de texto foi oferecer aos participantes praticar o jogo dramático com independência, liberdade, criatividade e espontaneidade. O resultado foi a variação das realidades mencionados pelos participantes, provavelmente relacionadas com as suas experiências pessoais, mas também imaginaram situações improváveis com humor.

Como conclusão, as autoras inferiram que o jogo dramático e a representação teatral permitem um ensino mais atraente, pelo elevado grau de envolvimento das crianças participantes.

Rosa (2005), em seu artigo sobre “Leitura: uma porta aberta na formação do cidadão” teve como objetivo mostrar a relação que tem se estabelecido na atualidade entre os alunos do ensino fundamental e a leitura escolar. Para tanto, foi feito um estudo com 30 alunos na faixa etária entre oito e doze anos de idade, todos cursando a quarta série do ensino fundamental de uma escola pública de Salvador. A pesquisadora observou a professora da classe, a qual desenvolveu um trabalho com leitura bastante interessante, no sentido de mostrar aos alunos a importância da leitura para sua vida social.

Em aulas de língua portuguesa, a professora disponibilizou aos alunos uma vasta diversidade textual, que ia de um simples encarte de jornal até obras clássicas da literatura infanto-juvenil. Partindo do pressuposto de que o trabalho com a leitura na sala de aula deve ser desenvolvido de forma prazerosa, dinâmica e contextualizada, onde os alunos possam compreender que poderão recorrer aos textos escritos para buscar respostas para os problemas do cotidiano, e utilizá-las como fonte de lazer e entretenimento.

A prática dessa professora despertou grande interesse nos alunos em relação à leitura, o que é demonstrado em números, visto que 100% das crianças entrevistadas sobre a sua relação com a leitura escolar e seu sentimento em relação à leitura na sua vida cotidiana, afirmaram gostar de ler. Sobre a pergunta: para que serve a leitura? 90% deles afirmaram que a leitura servia para aprender e se informar, o que demonstra a importância de conscientizar os alunos sobre o caráter e relevância social da leitura como fonte de informação e transmissão de cultura. Os outros 10% não souberam responder para que serve a leitura.

Com a pesquisa, concluiu-se que as práticas leitoras desenvolvidas pela escola fundamental refletem diretamente na formação do leitor. Foi observado que existem professores (as) efetivando uma abordagem diferenciada no ensino da leitura na educação fundamental

brasileira, visando despertar nos alunos o gosto pela leitura e mostrando a eles a importância da leitura como fonte de informação e disseminação de cultura. Tais professores (as) mostram-se conscientes de que a formação do leitor reflete diretamente na construção da cidadania, trazendo grandes impactos políticos e sociais para o nosso país.

III/ Método de Intervenção

A pesquisa científica pode ser realizada por métodos qualitativos e quantitativos, ambos válidos na busca pelos resultados almejados; porém, a pesquisa qualitativa mostra-se fortemente ligada a uma busca por questionamentos e críticas para análise mais profunda sob uma perspectiva epistemológica e política. A pesquisa qualitativa possui um conjunto sempre crescente de opções metodológicas, não existindo, portanto, um padrão de instrumentos de investigação e análise dos dados. Dessa forma, entende-se que a pesquisa, nesse método, assume um papel de destaque quanto a sua prática social, aumentando as responsabilidades do pesquisador durante o processo da pesquisa; já que uma investigação qualitativa supõe-se uma relação dual, onde tanto pesquisador quanto o sujeito pesquisado participam ativamente do processo de produção de sentidos, em uma constante interação (Spink, 2000).

A dinâmica entre o indivíduo e o meio que o circunda permite à psicopedagogia um estudo sobre essa relação de troca, na qual, um contém o outro; contudo, sem que suas singularidades sejam anuladas. Dessa forma, o comportamento leitor de crianças, não deve, preferencialmente, ser analisado estatisticamente, caso contrário, questões importantes como a condição histórica, cultural e social; além das relações estabelecidas e da ideologização seriam perdidas.

A resistência leitora de crianças que afirmam não gostar de ler ou não terem qualquer prazer com a leitura, mas que ao mesmo tempo não possuem dificuldade de aprendizagem, que vivem em ambientes letrados e que estão na agenda curricular e acadêmica adequada as suas faixas etárias, despertou na pesquisadora uma necessidade em estudar sobre a importância da leitura para a vida individual e social do sujeito.

Por meio da análise das práticas discursivas (maneira de produzir sentido e demonstração de como o indivíduo posiciona-se em relação ao texto escrito) como linguagem em ação (Spink, 2000), da observação de gestos, posturas e silêncios (também presentes na dinâmica do discurso), a pesquisadora buscou trazer respostas a essa questão, analisando as formas de pensar, agir e sentir de um determinado sujeito, que integradas, refletem as experiências emocionais de uma história de vida pessoal e social articulada com a leitura.

3.1/ Participante e Contexto da Pesquisa

Foi selecionada para o estudo de caso, uma criança do sexo masculino, com nove anos de idade, aqui denominada de Victor. As sessões ocorreram no consultório de atendimento psicopedagógico, uma vez na semana com duração de 50 minutos; totalizando 12 sessões.

Foi feita uma entrevista inicial com a mãe e, depois, com a mãe e a criança. O participante é filho único de um casal jovem, onde a mãe não trabalha e vive em função do filho. O pai trabalha fora de casa e controla o dinheiro da família, definindo com o que e quando o dinheiro será gasto, seja em atividades de lazer familiar, gastos domésticos ou atividades extra curriculares para o filho.

A mãe apresenta-se como uma pessoa triste, que gostaria de ter o apoio do marido para trabalhar fora de casa, pois quer ganhar seu próprio dinheiro e sair da rotina que está desgastando a ela e seus relacionamentos mais próximos. Com o filho, mostra-se paciente, mas ao mesmo tempo rígida quanto a educação e a vida escolar.

O pai demonstra prepotência na sua relação com o outro. Uma pessoa que se irrita facilmente quando contrariado. Reclama que a esposa sobrevive à custa dele. Na relação com o filho, é um pai brincalhão, mas impaciente, passa pouco tempo com o filho, pois trabalha o dia inteiro. Porém, nos momentos de folga também não procura pelo menino. Tem um discurso exigente com relação ao desempenho da criança na escola, mas por outro lado, segundo a mãe, costuma realizar todas as vontades do filho.

O menino, que aqui será chamado de Victor é uma criança brincalhona, alegre, que gosta de divertir a todos e chamar atenção para si. Faz amizade facilmente aonde vai. É criativo e brinca de inventar músicas, brincadeiras, danças, imitar personagens, mas quando se trata de estudo, escola ou leitura, principalmente, o menino torna-se agressivo e birrento, pois se recusa a realizar qualquer tarefa ou atividade que envolva leitura.

A gestação foi normal, desejada e sem problemas. A mãe largou o trabalho para cuidar do filho, com aval do pai. V. deixou de ser amamentado aos cinco meses, pois o leite materno secou, não usou chupeta ou mamadeira, foi direto para a papinha, como instrução da pediatra. Andou por volta de um ano e 10 meses, entrou para a escola no maternal I com três anos de idade, pois foi quando tirou as fraldas definitivamente. Sua adaptação foi excelente, de acordo com relatos da mãe.

Na casa da família, segundo relata a mãe, há uma biblioteca vasta, com diversos livros infantis, infanto-juvenis, enciclopédia, revistas, jornais, gibis, etc. Ambos os pais sempre incentivaram o filho a ler.

A criança já passou por duas escolas particulares, foi transferida da escola porque a mãe não concordava com a metodologia de ensino da Instituição. Agora, está a quatro anos na mesma escola particular, de uma congregação de freiras, localizada na Região Administrativa V de Brasília – Distrito Federal, onde a família foi morar na época. A mãe gostaria de tentar a mudança mais uma vez, mas o pai se recusa, pois afirma que a localização da escola é boa e o preço pago por ela também.

Victor entrou para esta escola no primeiro ano da alfabetização e, hoje, está no 4º ano do ensino fundamental II. A mãe relata que estudar nesta escola foi uma mudança brusca na vida do filho, visto que mantém um método de ensino tradicional e rígido em relação ao comportamento dos alunos (conferido pela pesquisadora durante duas visitas à escola).

A criança não faz amigos com facilidade, é encaminhada à sala da coordenadora com frequência (uma prática própria da escola). Ao longo desses anos, a mãe e o pai notaram que Victor passou a apresentar comportamento negativo com relação a escola, não querendo mais estudar, recusando-se a fazer tarefas em casa e desobedecendo/ desafiando as professoras. Tal comportamento estendeu-se para a recusa em ler, qualquer que fosse a escrita. Então, Victor não gosta de ler nada, desde revistinhas, *outdoors*, livros, bilhetes, até o enunciado do dever de casa. Contudo, adora vídeo-game, jogando na companhia do pai, jogos violentos, sem que a mãe concorde. A mãe, por sua vez, matriculou o filho em duas atividades esportivas (gratuitas) e em uma atividade de “ginástica para o cérebro” (em concordância com o pai), para tirá-lo da frente do vídeo-game e da televisão.

A pesquisadora visitou a escola de Victor, onde conversou com a coordenadora e com a professora responsável pela turma. O relato foi de que Victor não apresenta problema de aprendizagem, mas muita preguiça para pensar e realizar tarefas. É uma criança que costuma responder a professora e faz careta quando lhe chamam a atenção. Tem amigos, mas sempre está presente em alguma confusão que aconteça na escola. Ao perguntar sobre a relação da escola com a família de Victor, a coordenadora respondeu que a mãe está sempre presente na escola, atenta a tudo que acontece e quer um atendimento diferenciado para seu filho, no sentido de pedir que a criança sentasse na primeira carteira da fila do meio, de frente para o quadro negro, bem como sugere maneiras de trabalhar com as crianças.

A coordenadora colocou que somente as crianças que apresentam laudo, receberão atendimento diferenciado. A pesquisadora notou que a escola utiliza o método tradicional de ensino, baseado em livros didáticos e nada mais. Não há feira de ciências, trabalhos em grupo na sala de aula, pesquisa, etc. As atividades para casa são passadas no quadro negro e as crianças precisam copiar em seus cadernos. Não há um canal aberto a mudanças na escola (o

corpo docente não é composto por freiras, as quais apenas participam da área administrativa da escola).

O menino não apresenta problemas de aprendizado que poderiam ser diagnosticados em consultório. Ele usa óculos para astigmatismo, contudo, o grau não é significativo para atrapalhar na leitura. Já frequentou o consultório (pago pelo convenio médico) de uma fonoaudióloga, a especialista largou o consultório. Então, a mãe (sem o consentimento do marido, pois este acredita que seu filho é preguiçoso) procurou uma psicopedagoga, formada em fonoaudiologia, mas o tratamento não prosseguiu. Foi quando Victor chegou ao consultório de psicologia da pesquisadora, relatora do trabalho.

Na entrevista com Victor, a pesquisadora notou ser uma criança ativa e brincalhona que gosta de desafiar os outros. Não é uma criança bagunceira e desrespeitosa, mas gosta sempre de questionar o que lhe é ordenado. Victor relatou que o pai é muito bravo e que prefere ficar mais tempo com a mãe, inclusive, para fazer dever de casa, pois ela fica brava, às vezes, e o pai sempre, a ponto de gritar com Victor quando apresenta resistência na hora do dever de casa.

Victor disse que não gosta de ler, mas gosta quando a mãe lê para ele. V. não encontra sentido na leitura, não quer estudar, disse que prefere trabalhar e que não precisa ler para trabalhar. Quando questionado sobre a escola, disse que não gosta de ir, que é tudo muito chato, a professora é mandona e que sempre vai para a sala da coordenadora por qualquer besteira (relato confirmado pela mãe). V. disse não ter muitos amigos na escola, aliás, nenhum, só uns garotos com quem brinca. Mas confirmou ter amigos no prédio onde mora e sempre brinca com eles. V. relatou gostar de vídeo-game, de jogos de tiro, mas que a mãe dele não aprova. V. tem bastante brinquedo e gosta de brincar de soldado, luta e, de vez em quando, de jogo de tabuleiro, cartas, mas só joga com a mãe e/ou os amigos porque o pai não gosta. V. afirmou não gostar de ir para a “ginástica para o cérebro”, mas que vai mesmo assim porque a mãe quer e porque lá quando faz pontos pelo exercício realizado de maneira correta, pode trocar por brinquedo. Quanto ao Karatê e a natação, V. disse que gosta, mas tem preguiça de ir.

3.2/ Procedimento Adotado

A criança foi levada pela mãe ao consultório com a queixa de dificuldade com a leitura e cópia do quadro negro. Ele não quer fazer as tarefas de casa e se recusa a ler qualquer tipo de livro, quando lê, a leitura é silábica e não entende o que está lendo.

O primeiro contato com a família foi uma entrevista (anamnese) com a mãe, o pai não compareceu. Após duas sessões com a criança, foi necessária outra entrevista com a família, mas dessa vez com a presença do pai.

As duas primeiras sessões foram para escuta da queixa e conhecimento sobre a vida do participante, as três sessões seguintes com V. foram de avaliação, para conhecer seu repertório de leitura, tipo de leitura que lhe atrai, qual critério utiliza para escolher um tipo de leitura e a reação diante uma sugestão de texto. As demais sessões foram de intervenção.

Nas sessões foi utilizado gravador para posterior transcrição da conversa, assim como máquina fotográfica para registrar os procedimentos e resultados das sessões.

IV/ A intervenção psicopedagógica: da avaliação psicopedagógica à discussão de cada sessão de intervenção.

4.1/ Avaliação Psicopedagógica

4.1.1/ Sessão de avaliação psicopedagógica 1 (10/04/2013)

- Objetivo:

Conhecer o repertório de leitura da criança, tipo de leitura que lhe atrai, qual critério utiliza para escolher um tipo de leitura e a reação diante uma sugestão.

- Procedimento e material utilizado:

- Caixa de plástico, grande e transparente
- Jornal
- Receita
- Álbum de figurinhas
- Livro de história infantil
- Revista
- Revista de vídeo game
- Livro sobre dinossauro
- Livro sobre aranha
- Livro sobre dragão
- Livro sobre animais
- Lista telefônica
- Gibi
- Livro de figuras
- Livro de poesia
- Encarte com propaganda de vendas

- Manual de blocos de montar
- Bula de remédio
- Máquina fotográfica

Foi sugerido à criança que explorasse a caixa de leitura (Figura 1), nesse momento, Victor apenas olhou o que estava por cima. Então, a pesquisadora começou a tirar os livros da caixa e o incentivou a olhar um por vez, conversando sobre a utilidade de cada tipo de leitura. Mas a criança relutou e afirmou não gostar de ler.

Por meio de uma mediação de incentivo e acolhimento, a pesquisadora sugeriu a Victor que escolhesse três diferentes leituras, para serem exploradas. A primeira escolha foi uma revista de vídeo-game, a segunda um livro de dinossauro e a terceira opção foi o livro de figuras. Quando a pesquisadora disse que poderia escolher uma das opções para ler em casa e que no próximo encontro discutiriam sobre a leitura, a criança devolveu os livros escolhidos para dentro da caixa, cruzou os braços e disse que não.

A pesquisadora propôs escolher um assunto dentro da revista de vídeo-game, que foi a primeira opção de leitura feita por Victor. O menino ainda, relutante, acabou cedendo quando a pesquisadora disse que queria conhecer mais sobre o jogo preferido dele, que estava descrito na revista. Sendo assim, Victor levou a revista para casa.



Figura 1: caixa de leitura

- Resultados obtidos e discussão:

A criança demonstra aversão ao texto escrito, seja em qual forma apareça. Apresenta comportamento de esquiva quando solicitado a ela que escolha ou faça uma leitura. Victor

precisa de uma rede de apoio formada pela psicopedagoga, a família e a escola para sentir-se segura nesse processo de desenvolvimento da leitura.

4.1.2/ Sessão de avaliação psicopedagógica 2 (17/04/2013)

- Objetivo:

Desenvolver na criança a vontade de explorar uma leitura, querer apropriar-se e divertir-se com ela.

- Procedimento e material utilizado:

- Papel pardo
- Caneta hidrocor
- Fita adesiva
- Papel A4 branco
- Brinquedo de plástico – aranha
- Máquina fotográfica

Antes de iniciar a sessão, a pesquisadora conversou com o menino sobre o texto escolhido na revista de vídeo-game; a conversa durou aproximadamente 10 minutos.

Foi escolhido para esta sessão, um poema com repetição de palavras e rima: “A aranha tatanha.” A atividade foi nomeada de Batalha Naval (Figura 2), sendo que no lugar da embarcação havia um pedaço da poesia, a bomba que representava “perde a vez”, a poça de água que significava que errou o alvo, o comando “mais uma vez” e “passe a vez.” O objetivo dos jogadores era de achar todas as partes e montar o texto. Sendo que, uma vez a mediadora jogava, outra a criança.

Terminado o jogo, a mediadora pediu a Victor que lesse o poema. Depois ela própria o leu e, ao observar o ritmo da leitura da mediadora, Victor repetiu a leitura apropriando-se da linguagem poética. Para finalizar a sessão, a pesquisadora solicitou a Victor que escolhesse outro material da caixa de leitura. O menino optou pela mesma revista, mas a mediadora pediu que fosse algo diferente. Então, Victor escolheu o livro de aranhas.

- Resultados obtidos e discussão:

Sobre a atividade para casa, combinada na sessão anterior, a mãe de Victor disse que ele não quis ler a revista, mas que depois de um incentivo (a mãe lê um parágrafo e a criança lê outro), realizou a tarefa.

A pesquisadora e a criança conversaram de maneira informal sobre a matéria de um jogo de vídeo-game, que haviam combinado anteriormente de ler. A criança mostra-se bem articulada e reformula seus pensamentos antes de se expressar. Aparentemente, é uma criança de opinião forte, decidida.

Quanto à atividade de Batalha Naval, Victor gostou, leu o poema sem reclamar, com dificuldade, mas a pesquisadora percebeu que ele se esforçou para ler o texto com ritmo, depois que ela leu para ele. Então, Victor leu novamente.

Terminada a sessão, ambos dirigiram-se à caixa de leitura, Victor pegou a mesma revista de vídeo-game, mas a pesquisadora sugeriu outro tipo de leitura. Então, ele escolheu um livro sobre aranhas. Quando questionado se leria todo o livro, ele sorriu e disse que não, tomando a iniciativa de selecionar quatro capítulos do livro para ler em casa. Ou seja, foi possível reafirmar a impressão obtida na sessão anterior, de que Victor mantém um comportamento de recusa quanto a leitura, mas sabe negociar.

4.1.3/ Sessão de avaliação psicopedagógica 3 (24/04/2013)

- Objetivo:

Reafirmar se a poesia seria a melhor opção de trabalho com Victor e como trabalhar esse tipo de texto de maneira lúdica.

- Procedimento e material utilizado:

- Caixa de papelão rasa
- Pedacos de papel cartão
- Cola quente
- Números em E.V.A. colorido
- Figura colorida de um vaso sanitário
- Figura colorida de uma rede
- Texto “A casa” de Vinicius de Moraes
- Máquina fotográfica

A sessão foi iniciada com uma conversa sobre a leitura feita em casa (livro das aranhas). Victor mostrou muito interesse no assunto lido e gostou de saber que a pesquisadora também admira as aranhas.

Na atividade desta sessão, Victor deveria ler a poesia “A casa” de Vinicius de Moraes, em partes, por estrofe e, então, montar a maquete (Figura 3). Depois, a pesquisadora sugeriu à

criança que lesse a poesia ao contrário e desfizesse a maquete, por partes – atividade realizada com sucesso.

Então, a pesquisadora começou a ler a poesia por inteiro, quando Victor começou a cantar. A pesquisadora, enquanto mediadora, demonstrou surpresa e perguntou a ele se conhecia a poesia, ele respondeu sorrindo que sim. Mediadora e criança cantaram juntos a música.

Terminada a sessão, a criança por intermédio da mediadora, dirigiu-se à caixa de leitura e escolheu o livro “Diário de um Banana,” para leitura em casa. Mas ao folhear o livro, Victor reclamou da quantidade de coisa escrita e resolveu trocar pela revista de vídeo-game, afirmando gostar mais de vídeo-game do que de um monte de letras.



Figura 3: maquete da atividade baseada no texto “A Casa”

- Resultados obtidos e discussão:

Sobre a sessão anterior, a mãe de Victor comentou que o menino leu o livro de aranha sem reclamar ou pedir ajuda. O fato de Victor demonstrar o quanto ficou satisfeito com a conversa e com a admiração da pesquisadora por aranhas, um assunto que lhe interessa, significa que a empatia foi estabelecida.

Victor leu a poesia “A casa” por estrofes, ao mesmo tempo, em que montava a maquete da casa. A criança mostrou empolgação com a atividade, brincando e sorrindo enquanto a realizava. Ao sugerir à Victor que lesse a poesia, trocando mentalmente o que estava escrito pelo contrário, a mediadora pôde perceber o grau elaborado de entendimento que o mesmo tem sobre o texto, embora afirme não gostar de ler. Acredita-se que a leitura por estrofes, ao invés da leitura corrida, tenha ajudado Victor a compreender e interpretar com mais clareza o que estava escrito.

Quanto a caixa de leitura, Victor demonstrou interesse por certas literaturas, como a escolha do livro “O Diário de um Banana.” Contudo, sua rejeição a leitura o impede de vivenciar suas escolhas leitoras. A mediadora não fez objeção a escolha da revista de videogame, para não criar um impasse com o menino, que já demonstrava aceitação pela atividade da caixa de leitura.

Para as próximas sessões, a pesquisadora optou trabalhar com Victor por meio da poesia. Para tanto, foi escolhido o autor Vinicius de Moraes para o Projeto Arca de Noé. Este projeto consiste em trabalhar as poesias na sua forma escrita, cantada, por imagem, teatro, desenho, colagem, marionete, etc; de modo que a criança, junto com a mediadora, construíse uma maquete da arca de Noé, bem como um livro gigante onde as poesias apareceriam uma por vez, de acordo com as sessões psicopedagógicas. Acompanhando a poesia escrita, havia uma atividade surpresa, a qual ficaria dentro de um envelope, fixada no verso da página anterior. O propósito do projeto era de demonstrar à Victor, ser possível ler de maneira lúdica, a ponto de desenvolver o interesse pela leitura; assim como, treinar a habilidade, melhorando a fluência, a criatividade, a curiosidade e o ato de imaginar, interagindo com o texto.

4.2.1/ Sessão de intervenção psicopedagógica 1 (08/05/2013)

- Objetivo:

Apresentação do Projeto Arca de Noé, um trabalho em conjunto com a criança para desenvolver o gosto pela leitura. Construir a maquete da arca de Noé.

- Procedimento e material utilizado:

- Papelão
- Cola branca
- Cola quente
- Papel camurça de várias cores
- Papel celofane de várias cores
- E.V.A. de várias cores e texturas
- Tesoura
- Fita adesiva
- Cola colorida
- Caneta hidrocor
- Brinquedo de bicho
- Máquina fotográfica

- Gravador

No consultório, foi apresentado à criança material de papelaria com diversos tipos de papel, em textura e cor. Cola branca, cola quente, tesoura, fita adesiva e pedaços de papelão já cortados e prontos para a montagem da arca.

A pesquisadora conversando com Victor, perguntou-lhe:

Mediadora - Você conhece a história da arca de Noé?

Victor – Sim!

Mediadora – Me conta o que você sabe

Victor - Que Noé pegou um bicho de cada tipo do mundo e colocou no barco que ele construiu e colocou a família dele também.

Então, a pesquisadora sugeriu a Victor que fosse até a caixa de leitura e procurasse o livro sobre a Arca de Noé (Figura 4), o menino dirigiu-se à caixa e olhando por cima disse que não encontrou, mas com o incentivo da pesquisadora, mexeu nos livros da caixa e, ao encontrar, perguntou:

Victor - É esse?

Mediadora - leia o título do livro e me diga você, se é ou não.



Figura 4: o livro sobre a arca de Noé

Victor leu o título e trouxe o livro até a mesa onde estava a pesquisadora. Esta, por vez, leu o livro em voz alta. O menino demonstrou gostar da leitura, porém, quando a pesquisadora disse que juntos montariam uma arca de Noé, logo fez careta (tédio) e cruzou os braços. A pesquisadora ainda com discurso de incentivo, espalhou o material (Figura 5) e o convidou a ver quantas coisas legais poderiam criar. Ao se sentar no chão e montar duas peças da arca, a mediadora chamou atenção de Victor que, descruzou os braços e se juntou à atividade. A primeira atitude da criança foi pegar a pistola de cola quente e perguntar se poderia utilizá-la, a

resposta da pesquisadora foi positiva. Victor mostrou-se proativo na construção, não esperando por ordens para tomar alguma atitude.



Figura 5: material para montagem da arca de Noé

Quando finalizada a maquete, a pesquisadora comentou:

Mediadora - Ficou ótima, mas acho que está faltando algo, o que será Victor?!

Victor – (surpreso) Os animais!

Então, a pesquisadora entregou nas mãos da criança uma sacola contendo os animais. Victor colocou os animais na arca e brincou com eles (Figura 6), fazendo a voz dos personagens da sua história, a qual criara naquele momento. Enquanto brincava, observou um pedaço de papel celofane azul e disse:

Victor - Isso pode ser o mar!

Mediadora – Posso amassar para fazer as ondas do mar?

O menino balançou a cabeça positivamente, pegou o celofane na mão da mediadora e posicionou embaixo da maquete da arca.

Terminada a sessão, a pesquisadora disse:

Mediadora – A arca ficará aqui no consultório, eu serei a guardiã desse trabalho grandioso.

Victor – Tá

Mediadora - No nosso próximo encontro, você terá uma surpresa.

Victor - O que, o que?

Mediadora - Continuaremos nosso Projeto da Arca de Noé.



Figura 6: arca de Noé com os animais

- Resultados obtidos e discussão:

A partir da atividade proposta, foi possível perceber a resistência que a criança tem em relação ao livro e as atividades dirigidas, pois sempre que solicitado a Victor que faça algo, reage com caretas e reclama, embora, acabe fazendo.

A criança, ao perceber liberdade para criar, mesmo que em uma atividade dirigida, tomou gosto pelo que fazia, tornando-se uma tarefa lúdica e prazerosa, definida assim pela própria criança. Victor precisa perceber que mesmo em atividades dirigidas, com objetivo específico, é possível colocar sua impressão, ou seja, fazer o trabalho a sua maneira. A má vontade inicial e o prazer ao término da atividade demonstram o cotidiano de Victor na escola, uma vez que, não apresenta no currículo escolar, atividades artísticas.

Com a aparição dos brinquedos de bicho na atividade, Victor pôde manusear e criar sua própria história. Sendo possível observar que o menino tem criatividade e possui uma boa imaginação para criar histórias.

Depois de vivenciarmos a história sobre a arca de Noé, chegou o momento de colocá-la no papel, em forma de livro.

4.2.2/ Sessão de intervenção psicopedagógica 2 (15/05/2013)

- Objetivo:

Construir o Livro Arca de Noé. Possibilitar à criança construir a capa do livro, para que fique a seu gosto. Leitura da primeira poesia e a descoberta do primeiro animal a entrar na arca.

- Procedimento e material utilizado:

- Cartolina de cores variadas

- Cola quente
- Cola branca
- Tesoura
- Papel camurça de diversas cores
- E.V.A. de cores variadas
- Régua
- Caneta hidrocor
- Cola colorida
- Purpurina
- Paetê (miçanga)
- Barbante
- Texto “A Arca de Noé”
- Cd
- Aparelho de som
- Máquina fotográfica
- Gravador

Quando a criança chegou ao consultório, de imediato, procurou com os olhos a maquete da arca de Noé. Logo se aproximou da mesa onde estava a arca e os animais de brinquedo, sentou-se e começou a brincar. Depois de um tempo, deixando a criança livre para interagir com a maquete da arca, a pesquisadora sentou-se ao lado de Victor e disse:

Mediadora - Você se lembra que no nosso último encontro eu disse a você que teria uma surpresa?

O menino acenou positivamente com a cabeça. Então, a pesquisadora retirou debaixo da mesa o protótipo do livro gigante feito de cartolina e amarrado com barbante. O menino perguntou:

Victor - Pra que isso?

Mediadora - É o nosso livro gigante.

O menino abaixou a cabeça e resmungou. A mediadora com uma postura animada conversou com o menino sobre a construção de outra arca de Noé, de maneira diferente da primeira, pois seria a capa do projeto.

Em seguida, a pesquisadora colocou sobre a mesa o material a ser utilizado. A criança olhou sem interesse, mas ao ver a pesquisadora com a tesoura na mão recortando as ondas do mar, começou a manusear o material e perguntou se poderia ele mesmo cortar as ondas do mar. A mediadora entregou a ele a tesoura e o papel.

Terminado o cenário da capa do livro, a pesquisadora questionou:

Mediadora - Mas esta faltando alguma coisa.

Victor - (enfático): “Tá, tá, já sei, os animais!”

A pesquisadora dispôs sobre a mesa os animais feitos em E.V.A. e papel camurça, perguntando a Victor qual ele gostava mais, se do animal de papel ou o de brinquedo. A resposta foi afirmativa para a segunda opção. A pesquisadora disse à criança que poderia colar os animais (coelho, porco e papagaio) na arca da capa do projeto (Figura 7), mas Victor reclamou:

Victor - Só tem isso?

Mediadora - Ah! Não te contei né?! Vamos descobrir quais animais entrarão nessa arca (apontando para capa do livro), à medida que formos lendo o que tem aí dentro.



Figura 7: colagem dos primeiros animais na capa do livro

Então, o menino abriu o livro, folheou as páginas e disse enfaticamente:

Victor - Mas não tem nada escrito! Só isso aqui (apontou para a poesia na primeira página).

Mediadora – Ah! Sim, tenho que te contar sobre o mistério desse livro.

A pesquisadora contou a Victor uma história sobre as crianças que tem a habilidade de ler textos de poesia feitos por Vinicius de Moraes e que naquele momento precisava da ajuda dele para desvendar o mistério do primeiro animal. Victor olhou com desdém para o texto e se recusou a continuar a atividade. Então, a pesquisadora com semblante sério olhou nos olhos da criança e disse a ela que sem sua ajuda, não seria possível continuar o projeto e, assim, ficariam sempre com dúvida sobre o que aconteceu ou não dentro do livro. O menino logo reclamou:

Victor - Você podia ter feito uma folha menor né?!

Mediadora - Como assim? Você queria um texto menor? Com menos escrita?

Victor - Não, a folha é grande, é tudo muito grande, podia ser menor.

Mediadora - Não importa o tamanho da folha, o texto, a quantidade de linhas escritas será a mesma.

Victor - Não.

Como a pesquisadora permaneceu olhando para ele sem falar, então Victor começou a ler o texto “A Arca de Noé”, que se trata da abertura da história.

O menino leu até a terceira linha e, ao fazer uma pausa, reclamou:

Victor - Você podia ter feito uma folha menor. Olha quanta coisa tem pra ler!

A mediadora permaneceu calada. Victor continuou a leitura, de maneira silábica, sem ritmo de leitura, sem aparentar estar entendendo o que lia. Então, a pesquisadora interrompeu a leitura e disse:

Mediadora - Tive uma idéia melhor, veja o que tem dentro deste envelope vermelho (colado no verso da capa, ao lado da primeira página de leitura).

O menino encontrou um cd. A mediadora pediu que o colocasse no aparelho de som, afirmando tratar-se do mesmo texto escrito no livro, só que contado por uma pessoa. E pediu à criança que prestasse atenção à história.

Victor prestou atenção e conseguiu entender de que se tratava o texto, o qual não conseguiu ler com fluência. Diante dessa intervenção, o menino entendeu a história e estabeleceu um diálogo com a mediadora sobre o conteúdo.

A criança perguntou qual seria o próximo animal que iria colar na arca:

Victor – Cadê o animal pra eu colar?

Mediadora - Tem uma dica bem aí nessa folha, você ainda não descobriu?

O menino achou que seriam alguns dos animais citados no texto, mas a mediadora disse para ele olhar para a folha toda, mas mesmo assim, não encontrou o rabo de leão em alto relevo (feito de E.V.A.) no canto direito inferior da folha (Figura 8). A pesquisadora solicitou a Victor que olhasse no canto debaixo da folha, onde encontrou a dica. A mediadora perguntou:

Mediadora - Você sabe qual é o animal que aparece aí?

Victor – Leão.

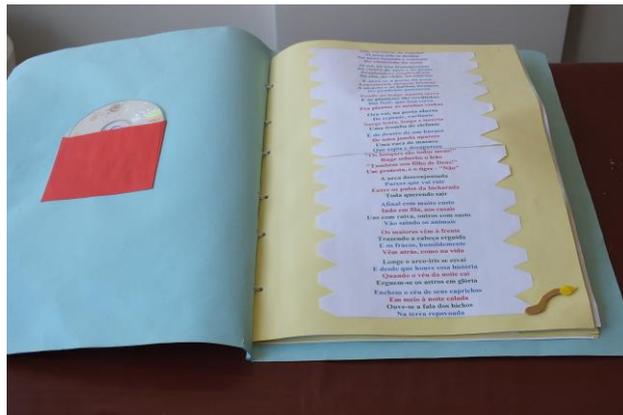


Figura 8: A dica no final da página é o rabo do leão.

- Resultados obtidos e discussão:

O fato de Victor chegar ao consultório procurando pela maquete da arca de Noé demonstra o envolvimento da criança com a atividade, tomando como posse, resultado de seu trabalho. No momento que a pesquisadora falou que fariam um livro grande, a reação da criança à palavra livro foi imediata. Ou seja, desinteressou-se e se rebelou contra a atividade, por isso o uso da palavra projeto no lugar de livro, para evitar, a priori, a aversão da criança à atividade.

A atitude de Victor em reclamar sempre que a pesquisadora propõe uma atividade pode ser resultado de um comportamento de defesa, de não querer enfrentar suas dificuldades, não querer frustrar-se e assim colocar-se avesso a proposta. Mas ao observar a mediadora recortando as ondas do mar, despertou no menino, a vontade em continuar participando da atividade, pedindo para continuar com o recorte. A indignação de Victor ao saber que somente dois animais seriam colados naquele momento, foi um bom sinal, pois remete à curiosidade, que pode ser despertada na criança para que, então, sinta vontade de abrir um livro para ler.

Contudo, tal curiosidade precisa ser trabalhada, visto que o menino pegou o livrão nas mãos e fez a capa sem abrir ou folhear as páginas até que a mediadora indicasse que havia mais coisa para fazer dentro do livro. Ao observar o tamanho do texto, escrito na primeira página, com letra grande e espaçamento entre linhas, Victor reclamou. Porém, essa reclamação sustentava-se no tamanho da folha, na grandiosidade da imagem gráfica do texto, e não (necessariamente) na quantidade de conteúdo a ser lido. Tanta reclamação e esquivas pode ter origem no medo da frustração, de não conseguir desempenhar tamanha atividade.

Victor apresenta um comportamento condicionado, observado no momento em que começa a ler e, logo em seguida, para a leitura para retomar sua reclamação, ou seja, provavelmente quando o menino reclama que não quer ler, seja um livro ou o comando da tarefa de casa, alguém lê para ele. E assim tem seu comportamento de reclamar reforçado. Sendo

assim, a pesquisadora permaneceu calada diante da reclamação, o que incomodou Victor, que retomou a leitura do texto.

A leitura pobre, silábica e sem ritmo, apresentada pela criança, pode remeter a falta de habilidade com leitura, visto que Victor não gosta de ler e se recusa. Quando a leitura é deficiente, com pouca fluência, fica difícil para o leitor imaginar, compreender e interpretar o conteúdo do texto, o que causa certo desinteresse pela leitura, como ocorre com a criança aqui apresentada.

A capacidade da mediadora de saber observar e intervir no momento certo é muito importante durante atividades de leitura, pois demonstra para a criança que está sendo assistida e não está só. Quando a pesquisadora percebeu que a leitura de Victor estava penosa e improdutiva, logo interveio, oferecendo-lhe uma segunda chance na relação com o texto. Por isso, o uso do cd, contendo a história contada; outra maneira de se fazer leitura.

A atividade terminou com sucesso, uma vez que a criança após ouvir a história contada, compreendeu o texto e foi capaz de dialogar com a mediadora sobre o conteúdo. A criança não percebeu o rabo do leão no canto direito inferior da folha o que pode ser definido como falta de interesse, que será trabalhado na próxima sessão.

4.2.3/ Sessão de intervenção psicopedagógica 3 (22/05/2013)

- Objetivo:

Treino da habilidade de ler, reforço da curiosidade na criança, possibilitar diferentes tipos de leitura de um texto.

-Procedimento e material utilizado:

- Texto com a poesia “O leão”
- Envelope de papel camurça branco
- Figura de um leão em E.V.A.
- O bico de um pato feita em E.V.A. como dica no fim da folha
- Cola quente
- Cd com música
- Aparelho de som
- Máquina fotográfica
- Gravador

A criança chegou ao consultório e conversou sobre o que aconteceu durante a semana na sua casa, escola, com amigos. Enfim, a pesquisadora colocou sobre a mesa o livro do Projeto Arca de Noé. O menino abriu o livro para folhear e, quando chegou à página do texto trabalhado na sessão anterior, a pesquisadora segurou a folha e disse:

Mediadora - Lembra-se da dica de qual seria nosso animal que entraria na arca hoje?

Victor - (acenou positivamente com a cabeça) Leão.

A pesquisadora permitiu ao menino virar mais uma página. Logo Victor localizou no texto a palavra leão e disse:

Victor - É o leão mesmo, tá escrito aqui ó!

Mediadora - Eu quero muito saber o que está falando sobre o leão aí, e você?

Victor - Outro texto desse tamanho? Ah não!

Então, a pesquisadora olhou com semblante sério para o menino, que fez careta, mas iniciou a leitura.

Victor leu a primeira linha da estrofe com ritmo musical, mas logo encontrou dificuldade na leitura. O menino olhou para a mediadora que sorriu e fez sinal para que continuasse, mas antes perguntou a ele, se conhecia a música, a resposta foi negativa.

Contudo, sempre que aparecia a repetição da primeira linha da primeira estrofe, Victor lia com ritmo musical. Terminada a leitura, apontou para a dica colada no canto inferior direito da folha e disse:

Victor - Outra dica!

Mediadora – Uhum!

Victor – (empolgado, virou a página) Mas, não tem mais nada aqui!

A mediadora lembrou a criança de que aquele livro é mágico e que os animais vão aparecendo aos poucos.

Victor - Cadê o leão, então?

Mediadora – (sorriu) Já olhou dentro do envelope?

O menino colocou a mão dentro do envelope e puxou a cara do leão dizendo enfaticamente:

Victor - É o leão! (Figura 9).

Então, a pesquisadora comunicou à criança que poderia colar onde quisesse na arca da capa do projeto. O menino escolheu o centro da arca. A mediadora questionou se havia algum motivo para o leão ficar no centro da arca e ele respondeu:

Victor - O leão é o rei da floresta, ué!

Enquanto a criança colava a cara do leão na capa do projeto, a pesquisadora colocou a música do leão e cantou na estrofe “Leão! Leão! Leão!...” Victor permaneceu calado ouvindo a música.



Figura 9: a criança achando a surpresa dentro do envelope

- Resultados obtidos e discussão:

O fato de a pesquisadora segurar a folha trabalhada na sessão anterior e perguntar à criança qual foi a dica demonstra um *feedback* do que aconteceu e foi trabalhado anteriormente. Importante recapitular resumidamente o que foi feito para então, passar ao próximo passo, construindo na memória um contexto para a atividade.

Quando Victor virou a página e encontrou o novo texto a ser trabalhado, logo localizou a palavra leão no texto, sendo assim é possível inferir que a criança apresenta a habilidade de reconhecer automaticamente palavras já conhecidas dentro de um texto, sem ter que ler fazendo junção silábica; o que reforça que, a dificuldade de Victor com a leitura não está associada a nenhuma dificuldade específica, mas à falta de interesse.

Ao reclamar do tamanho do texto, a mediadora não deu resposta, justamente para que Victor não se apoiasse nelas para continuar reclamando e se recusar a ler. Sendo assim, o silêncio e o semblante sério da mediadora possibilitaram a Victor uma leitura gestual que lhe indicou que deveria continuar com a atividade.

Iniciando a leitura, na primeira linha da primeira estrofe, Victor a fez com sonoridade, como se cantando a música, o que possivelmente representa a evocação da memória de longo prazo, mas sem consciência do que foi feito, pois o menino afirmou à mediadora não ter tido contato com a música “O Leão” de Vinicius de Moraes.

Assim que encontrou dificuldade com a leitura, olhou para a mediadora como que procurando um aporte, mostrando-se fundamental o acolhimento da mesma, com um sorriso e um elogio, para que a criança continuasse sua leitura. Importante a postura da mediadora nesse

caso, visto que não abriu espaço para as reclamações. A leitura foi feita com dificuldade, parando em palavras mais difíceis de pronunciar ou desconhecidas do repertório da criança, contudo, ela apresentou certa fluência do meio do texto para o final, indicando que a habilidade da leitura corrida ocorrerá com o treino.

Ao terminar o texto, Victor logo localizou a dica (bico do pato) no canto inferior direito da página.

O menino virou a página e não encontrou mais nenhum texto, demonstrou em suas palavras um tom de frustração, uma necessidade de imediatismo nas ações. Ou seja, é uma criança ansiosa, quer vivenciar tudo no mesmo instante. Isso foi observado também no momento em que ele perguntou enfaticamente onde estava o leão. Vale ressaltar que Victor não teve a curiosidade de olhar dentro do envelope branco. Ao receber uma resposta para suas indagações (a mediadora explicar que o livro é mágico e que os bichos aparecerão aos poucos, assim como indicar o envelope para encontrar o leão), Victor ficou mais calmo.

A escolha do lugar, onde ficaria colada a cara do leão, assim como sua explicação sobre este animal ser o rei da floresta, demonstra que a criança utiliza no seu repertório, conceitos e significados partilhados socialmente.

Para a próxima sessão (de acordo com a dica), foi escolhido um texto menor, a fim de trabalhar menos a fluência da leitura e mais o envolvimento com o texto.

4.2.4/ Sessão de intervenção psicopedagógica 4 (29/05/2013)

- Objetivo:

Trabalhar o texto por estrofes, explorando a mensagem. Traduzir a poesia em desenho gráfico e comparar o resultado com o vídeo da música “O Pato,” de Vinicius de Moraes, a fim de trabalhar a criatividade e a imaginação.

- Procedimento e material utilizado:

- Texto “O Pato” de Vinicius de Moraes
- Envelope verde de papel camurça
- Lápis de cor variados
- Lápis grafite
- Borracha
- Figura de um pato feita com E.V.A.
- Rabo de uma foca feito com papel camurça
- Computador

- Internet
- Vídeo da música “O Pato”
- Máquina fotográfica
- Gravador

A pesquisadora iniciou a sessão conversando com a criança assuntos aleatórios. Ao sentarem à mesa, pegou o livro projeto e abriu na página da sessão anterior, perguntando à criança:

Mediadora - Qual era mesmo a dica?

Victor - É um pato.

A página foi virada e Victor comentou que não tinha nada escrito. A mediadora explicou que dessa vez iria fazer diferente, que havia cortado o texto para ele ficar menor. A criança sorriu. Foi colada a primeira estrofe e solicitado ao menino, ler. Victor leu sem titubear, então, a pesquisadora com um discurso motivador perguntou:

Mediadora - O que será que há?

O menino fez um gesto de que não entendeu a pergunta. A mediadora leu novamente o trecho e reforçou a última linha da estrofe:

Mediadora - Lá vem o pato para ver o que é que há

E enfatizou que algo iria acontecer. Ela perguntou novamente ao menino se ele fazia idéia do que aconteceria e ele balançou os ombros.

Foi colada a segunda estrofe e solicitado à criança que lesse. Terminada a leitura, a mediadora comentou:

Mediadora - Nossa, quanta coisa aconteceu! Pintou o caneco, surrou a galinha e bateu no marreco.

A mediadora continuou:

Mediadora - O pato pateta. O que significa dizer que o pato é pateta? Chamar alguém de pateta?

Victor - Quis dizer que o pato é um bobo

Mediadora - Pintou o caneco. Como assim Victor?

Victor - O pato pegou uma xícara e tinta e pintou ué!

Mediadora - Você sabia que pintar o caneco também pode significar outra coisa? Como numa expressão, um ditado popular de antigamente, que falavam que pintar o caneco é fazer bagunça.

O menino sorriu e acenou a cabeça positivamente. A mediadora completou:

Mediadora - Surrou a galinha, bateu no marreco. Nossa, como deve ter sido isso? Mostra, aí, pra mim como o pato surrou a galinha?!

V. demonstrou com a expressão facial de raiva e como se batesse com força no ar que seria a galinha. Ambos riram do teatro.

Mais uma estrofe foi adicionada ao texto. O menino leu e a pesquisadora começou a comentar a estrofe por partes:

Mediadora - Pulou do poleiro. O que é um poleiro?

Victor - É onde a galinha mora.

Mediadora - Pulou do poleiro no pé do cavalo e levou um coice. Então, quer dizer que o pato estava em cima do poleiro, lá no teto, e quando pulou, caiu no pé do cavalo e levou um coice, deve ter doido hein?! Como é um coice de cavalo? Faz pra mim.

Victor levantou-se e imitou um cavalo dando coice, disse que isso dói muito mesmo e pode até matar uma pessoa.

A pesquisadora perguntou-lhe se já havia levado um coice e respondeu que não, mas que já viu na televisão e que dói muito mesmo. A mediadora disse:

Mediadora - Então, o pato levou um coice do cavalo que até criou um galo. Como assim?

Victor - Eu sei, daarr é um machucado na cabeça.

O menino reclamou:

Victor - Ainda vai demorar isso?

Mediadora - Essa história está tão interessante que seria uma pena se acabasse logo, mas acho que ainda temos duas estrofes para ler.

Victor - Ah não! Não quero ler mais.

A pesquisadora sem falar nada colou mais uma estrofe e o menino, fazendo careta, leu com má vontade. A mediadora falou:

Mediadora - Comeu jenipapo, o que será que é jenipapo? Eu não sei, vamos pesquisar aqui na internet do computador?

Victor - Ai, você é adulta, é claro que você sabe o que é! Os adultos sabem de tudo!

Mediadora - Nem sempre sabemos de tudo Victor, e não precisamos ter vergonha de admitir, então quando não sei de alguma coisa, eu vou pesquisar e aprender.

Então, a mediadora abriu a internet e no site de pesquisa encontrou uma foto do jenipapo, mostrando ao menino o que significava.

Victor - Ah! É uma fruta

Mediadora – (sorriu) Ficou engasgado com dor no papo. Onde ele ficou com dor?

Victor respondeu colocando a mão abaixo do queixo. Foi colada a última estrofe e o menino a leu. A mediadora comentou:

Mediadora - Qual é a dica da vez? Você a viu?

Victor olhou, mas não soube dizer o que era, então a mediadora disse:

Mediadora - É um animal aquático que bate palminhas, você sabe?

Victor - A foca.

Assim, a mediadora indicou ao menino que poderia olhar dentro do envelope e descobrir o segredo. Victor retirou alguns lápis de cor e disse:

Victor - Ai, o que é pra fazer com isso? Ah! Não!

Mediadora - É pra você utilizar todo esse espaço em branco e desenhar a aventura do pato, que nós acabamos de ler.

E completou:

Mediadora - Você pode tirar o resto dos lápis de cor do envelope, viu.

O menino retirou os demais lápis de cor que ficaram no envelope e encontrou a cara do pato dizendo:

Victor - Olha o pato!

Ele quis colá-lo imediatamente na arca, então a mediadora não interferiu nessa escolha do menino, que colou a figura e retornou para a página da atividade. Quando escolheu o lápis grafite, ficou olhando a folha por um tempo e disse:

Victor - Não sei o que fazer.

Mediadora - Você pode fazer o que e como quiser.

A criança continuou olhando para o papel. Então, a mediadora falou:

Mediadora - Bem, você pode fazer um desenho do que aconteceu em cada canto da folha, pode fazer um desenho grande ou pode fazer tipo uma história em quadrinhos, então, o que você acha?

Foi quando o menino começou a desenhar em formato de história em quadrinhos, mas sem colorir ou colocar detalhes no desenho. Ao terminar, disse:

Victor - Lê, aí!

A mediadora, então, narrou o desenho e a reação da criança foi sorrir e demonstrar satisfação. Para finalizar a atividade, a mediadora colocou o vídeo com a música do pato no computador (Figura 10). Victor assistiu com atenção, sorriu, olhou para a mediadora que também sorria com a história engraçada. O menino repetiu o vídeo mais duas vezes, até o encerramento da sessão.

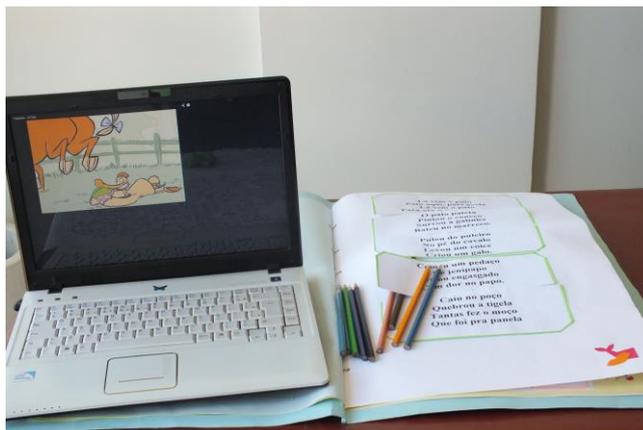


Figura 10: atividade de desenho e o uso do vídeo com a música no computador.

- Resultados obtidos e discussão:

Olhar a página anterior antes de iniciar uma nova leitura, é uma atitude importante para que o leitor lembre-se da última atividade que realizou. A criança, ao virar a página e não encontrar o texto escrito, como de costume, ficou surpresa e sua rotina foi quebrada; atividade interessante para despertar na criança leitora a curiosidade, questionamentos e hipóteses.

O texto, apresentado por estrofes, contribuiu para a visão geral da criança que, ao visualizar um texto grande, com muitas linhas, imediatamente desinteressava-se pela leitura. A atitude da mediadora, ao reler a estrofe, linha por linha, enfatizando e explorando o significado das palavras, contribuiu para o bom entendimento do texto, visto que a criança pôde passo a passo imaginar e interpretar o que aconteceu na história. Inclusive com a possibilidade dada ao menino, de explicar com gestos, o que entendeu da leitura, como no caso em que imitou a surra da galinha e o coice do cavalo. Gesticular e interpretar teatralmente um texto, é uma maneira de interiorizar o conteúdo, assim como, a produção com base em um significado compartilhado socialmente e a devolução, uma participação ativa na cultura.

Victor ainda não encontrou o prazer na leitura ou sua importância, enquanto informação, visto que, após a terceira estrofe, começou a reclamar por ter que continuar a ler, mesmo que resultasse em uma resposta para o problema da questão. Ou seja, o que aconteceu com o pato.

A fala da criança desmerecendo a empolgação da mediadora com a leitura, assim como afirmar que adulto sabe de tudo, sugere que Victor, no geral, não convive com adultos que se relacionem com ele de maneira lúdica. A resposta da pesquisadora a tal comportamento foi de mostrar que ninguém sabe tudo, mas é possível aprender, sendo assim assumiu não saber o que era jenipapo, pesquisando na internet o significado da palavra, na frente da criança, justamente

para que a mesma observasse tal comportamento e percebesse que a mediadora estava colocando-se na posição de igualdade com ela.

Mais uma vez, a mediadora precisou atentar ao menino de que havia uma dica no final da página. O fato de a criança não entender a dica e não receber uma resposta pronta sobre o que era, mas outras dicas, até que sozinha chegasse à conclusão do que se tratava, foi importante para o desenvolvimento de sua autonomia.

Victor mostrou-se contente ao encontrar a cara do pato no envelope, mas apresentou resistência com a produção de um desenho, desde o momento em que fez careta para os lápis de cor, (dizendo não saber o que fazer) até a escolha de utilizar somente o lápis grafite para sua realização e o resultado de um desenho sem detalhes (Figura 11).

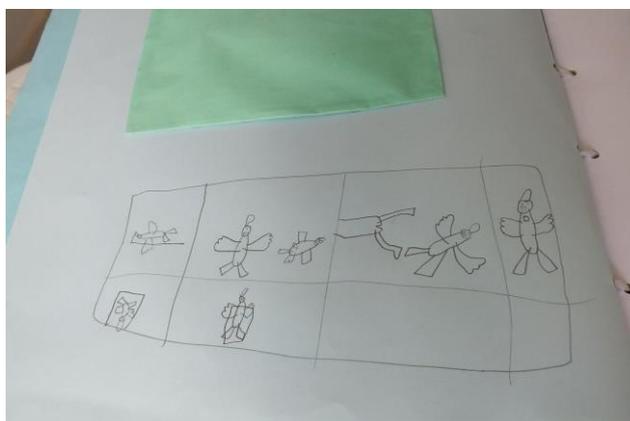


Figura 11: desenho produzido pela criança no trabalho com o texto “O Pato”

Tal comportamento pode ser associado ao relato da mãe sobre a professora que reclama dos desenhos do menino e sempre pede a ele que refaça, dizendo como fazer, tirando da criança seu poder de escolha sobre o que produzir, tolindo sua criação e imaginação. Então, a relevância de a mediadora auxiliá-lo nessa tarefa, oferecendo exemplos de como poderia ser feita a reprodução gráfica da história, bem como os elogios e a boa leitura sobre o desenho feito. Uma vez que Victor mostrou-se satisfeito com o fato de a mediadora (um adulto) compreender seu desenho, e sua expressão gráfica.

Na próxima sessão, o texto continuará sendo trabalhado por partes. Contudo, a surpresa anexada não estará mais dentro de um envelope, mas fará parte do contexto da história (a poesia apresentada).

4.2.5/ Sessão de intervenção psicopedagógica 5 (05/06/2013)

- Objetivo:

Trabalhar o texto “A Foca” de Vinicius de Moraes por estrofes, explorando a mensagem poética. Reproduzir a poesia pelo uso de marionete, a fim de trabalhar a criatividade e a imaginação.

- Procedimento e material utilizado:

- Texto “A foca” de Vinicius de Moraes
- Tecido chita
- Canudo
- Papel cartão
- Cola quente
- Bola colorida pequena
- Foca feita com papel camurça e E.V.A.
- Focinho de gato em E.V.A. como dica
- Peixe (sardinha) feito com papel celofane
- Cd com a poesia cantada
- Aparelho de som
- Máquina fotográfica
- Gravador

A sessão foi iniciada com uma conversa sobre o fim de semana. Ao sentarem à mesa, a pesquisadora pegou o livro projeto e abriu na página da sessão anterior, perguntando à criança qual era a dica. A resposta foi: “foca”.

Então, a pesquisadora virou a página e Victor logo notou que não havia um envelope, mas sim uma barraquinha colada no verso da página anterior e perguntou:

Victor - O que é isso?

Mediadora - Você logo saberá.

E colou a primeira estrofe pedindo à criança que lesse. Victor leu e a mediadora reforçou:

Mediadora - Veja, a foca trabalha no circo!

Victor - Então isso (apontando para a surpresa) não é uma barraca, é um circo

Victor – (sorriu) Que circo feio!

Ambos riram juntos.

O menino leu a segunda estrofe e a mediadora disse:

Mediadora - A foca sobe e desce a escada de um jeito desengonçado. Como é isso?

Victor - É assim, meio boba, mole.

A mediadora colou mais uma estrofe, permanecendo com uma postura de animação diante os mistérios do texto, o que fez a criança comentar:

Victor - Você tá tão boba, fica aí falando assim (fez a caricatura da mediadora por gestos). Você é muito burra mesmo!

A mediadora explicou à criança que não era burra e que falar assim poderia ferir os sentimentos e completou:

Mediadora - Fico muito emocionada com a leitura de uma história, pois sei que estarei aprendendo com ela, posso ter idéias e descobrir coisas. Não entendo por que isso te incomoda.

Victor aparentou desconforto e balançou os ombros, lendo mais um pedaço do texto, então a mediadora perguntou:

Mediadora - Sardinha, você já comeu sardinha?

Victor - Sim, é peixe, minha mãe já fez pra mim, mas ela vem na lata.

A mediadora aproveitando o assunto sobre sardinha, prolongou:

Mediadora - Eu já comi em lata, mas também já vi esse peixe inteiro no supermercado, ele não é grande não. Sabe o filme do Nemo?

A resposta de Victor foi positiva e a mediadora reiterou:

Mediadora - Sabe quando aparece no mar um monte de peixe fazendo desenhos para a Dory?

O menino direcionou seu olhar para cima, sorriu e disse afirmativamente que sabia do que se tratava. A mediadora completou:

Mediadora - São sardinhas, elas andam em grandes cardumes.

Foi colada mais uma estrofe e depois de lida, a mediadora disse:

Mediadora - Coloque sua mão aí dentro do circo e me mostra o que você achar.

A criança fez uma expressão de curiosa e sorrindo colocou a mão dentro do circo, retirando dali uma pequena bola colorida. A mediadora disse:

Mediadora - É a bola da foca!

Victor quicou a bola no chão algumas vezes, até que mais uma estrofe foi colada, então parou com a bola e leu. A mediadora incentivou:

Mediadora - Vamos, coloque sua mão lá dentro do circo de novo e veja o que acha.

Victor sorrindo e mostrando empolgação, colocou sua mão dentro do circo, encontrando uma sardinha e disse em voz alta:

Victor - É a sardinha! (risos).

diferente do ocorrido nas outras sessões, visto que a mediadora não somente releu como estava no texto, mas trocando as palavras de ordem e formulando uma nova frase, por exemplo: “Quer ver a foca comprar uma briga? É espetar ela na barriga.” Lendo-se: “A foca fica brava quando a espetam na barriga.” Mostrando para a criança que é possível reescrever em cima do que foi lido, colocando seu próprio entendimento sobre o assunto. Assim, a leitura não é feita de maneira passiva, sem objetivo.

Após Victor ler a quarta estrofe, a mediadora solicitou que procurasse algo dentro do circo, atitude inesperada pela criança: parar a leitura para explorar a surpresa. A solicitação foi devido o contexto da surpresa com o texto, sendo necessário um envolvimento lúdico com o mesmo, para que não ficasse apenas na monotonia da leitura (segundo Victor), evitando a recusa em continuar a ler. Ao encontrar a bola (que estava próximo ao buraco onde a criança colocou a mão), a mesma lida na estrofe do texto, a criança percebeu ser possível imaginar e brincar com o texto lido, envolvendo-se com a bola, ao quicá-la no chão, porém, retornando à leitura com a colagem de mais um trecho do texto.

Terminada a leitura, a mediadora novamente solicitou a Victor que procurasse algo no circo, dessa vez, o menino colocou a mão até o fundo do circo e encontrou uma sardinha. A expressão de surpresa, o sorriso, a empolgação e a brincadeira com o peixe demonstram um envolvimento da criança com o texto e a atividade de leitura.

Lida a última estrofe, a mediadora questionou o fato de a foca ainda não ter aparecido e, mesmo sem indicar a Victor que possivelmente estaria dentro do circo, o menino colocou sua mão e achou a foca. Um comportamento de curiosidade e vontade de desvendar o mistério instituído com a ausência da foca.

A música, trabalhada após a leitura, reforça o envolvimento lúdico que se pode ter com um texto, apresentando-se como outra forma de leitura. A mediadora ao comunicar a criança que poderia ou não fazer um teatro de marionete, deixou-a bem à vontade com relação a escolhas e confiante de sua autonomia. A opção de Victor em fazer o teatro de marionete e a atitude da mediadora de cantar a música, reforçou o quadro de brincadeira e diversão com a leitura.

Com o término da atividade, o menino espontaneamente localizou a dica do próximo animal, confirmando tratar-se de um gato. A próxima sessão será um reforço da busca pelo prazer da leitura, na sua forma lúdica.

4.2.6/ Sessão de intervenção psicopedagógica 6 (12/06/2013)

- Objetivo:

Trabalhar a poesia “O gato” de Vinicius de Moraes de maneira teatral, em que o ator principal será a criança. Com a finalidade de buscar o prazer pela leitura através da ludicidade no envolvimento com o texto.

- Procedimento e material utilizado:

- Texto “O gato” de Vinicius de Moraes
- Cola colorida para enfeitar o texto
- Pedaco de tecido de seda
- Máscara de gato feita em E.V.A.
- Figura de um gato em E.V.A.
- Crista de uma galinha feita com papel camurça usada como dica
- Cola quente
- Máquina fotográfica
- Gravador

A pesquisadora recebeu a criança no consultório e, após uma breve conversa, iniciou a sessão psicopedagógica. A própria, abriu o livro na página anterior e disse com pressa:

Victor - Era o gato, vamos lá!

Virando a página, avistou a surpresa colada no avesso da página anterior e expressou surpresa, arregalando os olhos:

Victor - Óóó...

A pesquisadora sorriu e colou a primeira estrofe. Victor a leu. Quando colou a segunda estrofe, o menino perguntou:

Victor - Pode ser assim, você lê uma linha e eu leio outra?

Mediadora - Lembra que tínhamos combinado que eu seria a guardiã do projeto e você o leitor?!

Victor – (empáfia) Então, não vou ler mais!

A mediadora disse a ele que com essa atitude não poderiam ver o final da atividade o que seria muito inconveniente; mas o menino não cedeu, então, a mediadora disse eufórica:

Mediadora - Já sei, hoje então eu vou ler, mas quero uma apresentação brilhante de você.

Victor - Como assim?

Mediadora - Veja aqui a surpresa, o que você acha que é?

Victor - É um teatro, eu acho.

Mediadora – (com voz imponente) Que rujam os tambores, as cortinas vão se abrir!

Indicando com um gesto, para que o menino desatasse o nó e abrisse a cortina do teatro.

Victor, assim o fez, descobrindo uma máscara de gato (Figura 13) e a figura de gato, a qual colou na arca, ao termino da atividade. A mediadora disse:

Mediadora - Essa máscara é sua, eu vou narrar a história do gato e você vai interpretá-la, *ok?*

O menino colocou a máscara, quis olhar no espelho. Em seguida, a mediadora colou todos os trechos e começou a ler a poesia vagorosamente, contribuindo com a interpretação.

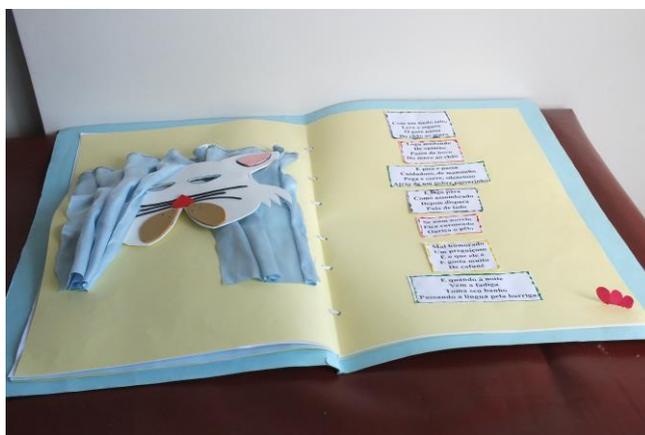


Figura 13: a máscara de gato para trabalhar o texto
“O Gato” com teatro.

- Resultados obtidos e discussão:

A atitude do menino em abrir o livro, fazer como nas outras sessões (olhar a dica da página anterior), de maneira rápida, com pressa, pode significar primeiramente que a rotina foi estabelecida e absorvida pela criança e, posteriormente, que a mesma esteja curiosa, interessada na próxima atividade.

O menino comunicou à mediadora que gostaria de dividir a leitura dos parágrafos com ela. Demonstrando o que acontece na sua vida privada. Ou seja, segundo relato da mãe, quando Victor se recusa a ler, ela faz um acordo, lendo um parágrafo e ele outro. Contudo, a pesquisadora não quis reforçar esse tipo de comportamento, como já conversado com a mãe. Portanto, não aceitou a sugestão da criança, visto que Victor precisa aprender a ter autonomia e independência em suas atividades, inclusive a de leitura.

A decisão de mudar de posição com a criança e admitir fazer a leitura, em troca de uma boa interpretação teatral, serviu como forma de expressar apoio a Victor, já que naquele momento o menino não aparentava estar disposto a fazer uma leitura; fato que acontece com qualquer leitor. Contudo, a mediadora, para não lhe retirar a responsabilidade sobre o projeto de leitura, permitiu que fizesse somente a leitura teatral do texto.

Ao utilizar a máscara e interpretar o que estava sendo lido pela mediadora, Victor tornou-se a própria história e a vivenciou teatralmente. Dando vida ao personagem, de acordo com o que a mediadora lia no texto, Victor trouxe elementos previamente aprendidos socialmente e reelaborados por ele próprio, dialogando com o modo de ser do personagem principal.

Na sessão seguinte, pretende-se trabalhar a autonomia da criança na sua relação com o texto.

4.2.7/ Sessão de intervenção psicopedagógica 7 (19/06/2013)

- Objetivo:

Trabalhar a autonomia da criança na sua relação com o texto escrito, a fim de que tome decisões a respeito da melhor maneira de ler e representar um texto.

- Procedimento e material utilizado:

- Texto “A Galinha d’Angola” de Vinicius de Moraes
- Quebra cabeça
- Aparelho de som
- Cd com a música
- Máquina fotográfica
- Gravador

A sessão foi iniciada com uma breve conversa com a criança e o comunicado de que o Projeto Arca de Noé chegava ao fim, mas que outros trabalhos com a leitura virão.

A pesquisadora posicionou o livro sobre a mesa, mas não abriu, esperou que a criança assim o fizesse. O menino abriu o livro, olhou na página anterior e verbalizou:

Victor - É uma galinha.

Esperando a mediadora colar algum trecho do texto, mas a mesma permaneceu imóvel, olhando para Victor que, enfaticamente falou:

Victor - E aí, não vai colocar nada não?!

Mediadora - Você percebeu que a folha está em branco? Não tem segredo, não tem dica, não tem texto?

Victor - E daí?

Mediadora - O texto não está comigo, ele está por aí, perdido aos pedaços, preciso que você o procure e o monte para nós. É como uma caça ao tesouro

Victor - Mas e a surpresa?

Mediadora - A surpresa está vinculada ao texto, entendeu? Um faz parte do outro, você vai entender quando encontrar.

O menino procurou pela sala, vasculhando tudo, enquanto a mediadora auxiliava-o dizendo estar “quente ou frio”. Quando encontrou todas as partes do texto, a mediadora afirmou não haver mais o que procurar. Então, Victor sentou-se à mesa e ficou olhando para as peças (Figura 14). A mediadora virou todas ao avesso, onde havia uma imagem dividida e colorida; olhou para Victor e disse:

Mediadora - Você reparou que atrás do texto tem uma figura?

Victor olhou e confirmou acenando com a cabeça.

Mediadora - Então, o que é que está desenhado aí?

Victor - Não sei ué, tem que montar pra saber.



Figura 14: as peças do quebra-cabeça encontradas depois do jogo “Caça ao tesouro”

O menino, em seguida, tomou a iniciativa de montar o quebra cabeça, atividade realizada de forma rápida e bem sucedida.

Mediadora - Parabéns Victor, você montou uma história com começo, meio e fim.

Victor levantou as sobrancelhas como em uma expressão de espanto, então a mediadora, com cuidado, virou o quebra cabeça montado, revelando a imagem de uma galinha (Figura 15).



Figura 15: a imagem da galinha d'angola formada com a montagem do quebra-cabeça.

Victor - Aaa...

Mediadora - E agora? O que faremos?

Victor – É pra ler?

A mediadora sorriu e acenou positivamente com a cabeça. O menino leu o texto de maneira corrida, sem reclamar, mas ainda sem muita fluência (Figura 16).

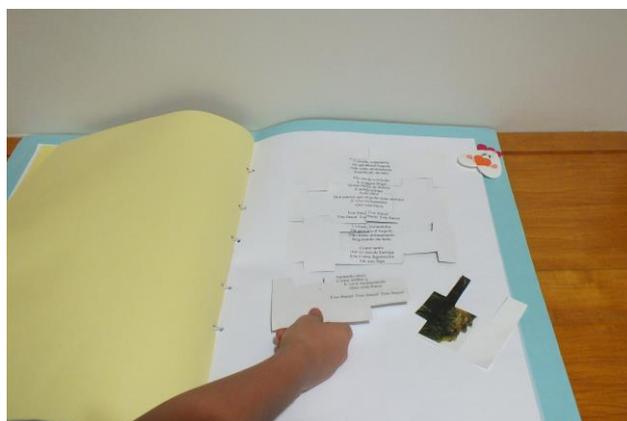


Figura 16: o texto “A Galinha D’Angola”, contido no verso da imagem do quebra-cabeça montado pela criança.

Terminada a leitura, a mediadora elogiou a criança, que demonstrou satisfação e um largo sorriso. Ao retomar alguns trechos, comentando e conversando a respeito, ambos estabeleceram um diálogo baseado em memórias e significados histórico-culturais.

- Resultados obtidos e discussão:

A criança permanece com a rotina de olhar a página anterior antes de iniciar a leitura da próxima, assim como esperar que a pesquisadora cole o texto. Contudo, dessa vez, o texto não foi colado, o que despertou na criança uma inquietude.

A escolha feita pela mediadora, de não colar o texto, mas esperar que a criança o fizesse, teve como finalidade mostrar para Victor que, nem sempre alguém o ajudará na tarefa de leitura e, portanto, a importância da autonomia.

Atrair a surpresa diretamente ao texto, no sentido de que para ter acesso a um, precisaria necessariamente do outro, foi uma tentativa de instigar a curiosidade do menino, para que se envolvesse com a atividade; bem como evitar sua atitude ansiosa que, como observado na sessão anterior, possivelmente recusou-se a ler justamente para ter acesso mais rápido à surpresa.

O fato de a mediadora não oferecer respostas prontas, mas um aporte à criança, para que, por si própria as obtivesse, foi um trabalho de desenvolvimento de autonomia. Os elogios também são parte fundamental no trabalho, visto que direcionados à criança funcionam como reforço positivo e valorização do seu esforço.

A atitude de Victor em ler o texto sem reclamar, demonstra aceitação pela atividade, contudo, ainda se faz necessária a mediação entre o mesmo e a leitura, uma vez que a habilidade de fluência, compreensão e interpretação precisam ser melhor elaboradas, o que explica a releitura feita pela mediadora.

O Projeto Arca de Noé chegou ao fim, contudo, as sessões de atendimento psicopedagógico continuarão com Victor.

V/ Discussão geral dos resultados da intervenção psicopedagógica

A origem do problema de aprendizagem de uma criança não está, necessariamente, na sua estrutura individual, mas também vinculada à problemas familiares, de relacionamento com o meio externo e com a metodologia de ensino adotada pela escola (Fernández, 1991). O que foi possível observar durante as sessões psicopedagógicas com Victor: uma criança que convive em um lar de contradições, onde o pai e a mãe não entram em um acordo sobre como educá-lo. Quanto à rotina escolar, a criança frequentou três escolas com metodologia de ensino diferentes, o que pode ter afetado seu processo de alfabetização.

De acordo com Alicia Fernández (1991), a dificuldade na aprendizagem está diretamente relacionada a anulação das capacidades do indivíduo, assim como, o bloqueio das possibilidades de improvisação. Ou seja, considerar um sujeito como pensante, significa que o

mesmo possui habilidades e capacidades para a resolução de problemas, para a aprendizagem; contudo, podem faltar-lhe conhecimentos, diferentes daqueles que sustentam seu saber.

Completando a linha de raciocínio, Jacob e Loureiro (1996) colocam que a dificuldade no aprendizado pode estar associada à inadequação do potencial intelectual do indivíduo, o qual se encontra bloqueado, a serviço dos problemas emocionais. Assim, a criança utiliza seus recursos intelectuais como um processo de defesa, a fim de evitar novos conhecimentos. Como observado em Victor, uma criança inteligente, mas que utiliza estratégias e habilidades para se convencer (e aos outros) de que não consegue ler e que ler é algo ruim.

Após receber em seu consultório, a queixa da criança e da família, sobre os problemas com a leitura, a pesquisadora pôde notar que a criança, de fato, não apresentava nenhum diagnóstico orgânico que a impedia de realizar a tarefa de leitura. Contudo, um trabalho de mediação precisaria ser estabelecido entre a criança e a leitura escrita. Para tanto, a pesquisadora assumiu o papel de mediadora, levando em consideração que a aprendizagem, assim como o desenvolvimento do próprio sujeito, envolvem os níveis: orgânico, corporal, intelectual e simbólico (Fernández, 1991), todos trabalhados nas sessões psicopedagógicas durante o Projeto Arca de Noé.

Segundo Mesquita (2011), o papel do mediador é importante, pois facilita o diálogo entre o livro e o leitor iniciante. O mediador auxilia o outro indivíduo a organizar de maneira ativa o estímulo oferecido pela leitura, compreendendo e interpretando o texto, evitando assim, uma absorção passiva do conteúdo (Rosa, 2005). Por isso, Victor participou ativamente da construção do livro, sendo que as figuras imagéticas contidas nele, não eram apenas ilustrações, mas um incentivo concreto à sua imaginação.

A pesquisadora, nesse trabalho, procurou trabalhar com criança o gosto pela leitura, despertando a vontade de ler, ao desenvolver a habilidade de imaginar, a criatividade, a proficiência, a autonomia e instigando a curiosidade. Aspectos deficientes no processo de leitura de Victor, observados durante as sessões psicopedagógicas.

Desse modo, preparou as sessões de acordo com as respostas obtidas por meio da observação do comportamento da criança, uma intervenção complementando a outra. Segundo Rosa (2005), para que o leitor tenha um bom desempenho, é preciso criar hábitos de leitura, que funcionem como treinamento, o que permitirá ao indivíduo fazer associações mentais a partir de seus conhecimentos prévios e crenças, a fim de preencher os vazios na sua memória e entender o que está sendo lido.

Para trabalhar tais conceitos com a criança e auxiliá-la no prazer pela leitura, a pesquisadora utilizou como recurso, textos de poesia, com linguajar simples, mas sonoros, que remetem ao lúdico. Vinicius de Moraes foi o autor escolhido. A questão da escolha da poesia

está diretamente relacionada ao desenvolvimento da sensibilidade para o texto, visto que, esse tipo de literatura, de acordo com Britto (2012), está ligada ao desenvolvimento da criatividade, da expressão e da compreensão da linguagem como representação da experiência humana.

De acordo com Averbuck (1991), a poesia é um texto que pressupõe um método de trabalho próprio, destinados a proporcionar sensações que correspondem à vivência de sentimentos e saberes, permitindo a expansão da criatividade do leitor e ampliando sua compreensão do real. Assim, a pesquisadora elaborou as sessões, de modo que a criança pudesse vivenciar o texto na sua forma escrita, musical, teatral e gráfica.

A aceitação de Victor com as atividades reforça o acerto no uso da poesia e suas multifacetadas possibilidades trabalhadas: com a música, o vídeo, com o teatro, a marionete e com o jogo “caça ao tesouro” (quando na última sessão, a criança teve que procurar partes do texto e montá-lo como um quebra cabeça).

Souza e Freitas (2011) colocam que existem implicações mútuas entre a literatura, a leitura e o jogo dramático, a ponto de permitir a construção da competência leitora no indivíduo. O prazer e o caráter lúdico do jogo, das brincadeiras são aspectos fundamentais no desenvolvimento global da criança e de sua autoconfiança. Ao dramatizar um texto, está utilizando suas competências imaginativas, corporais e de cooperação (Souza & Freitas, 2011), como observado no comportamento de Victor, que cooperou com a mediadora, lendo o texto, mesmo sem querer, ou quando deu vida ao gato na sexta sessão de intervenção psicopedagógica. Desse modo, Souza e Freitas (2011) ressaltam que, a utilização do jogo dramático na prática cotidiana, torna-se uma atividade de estratégia e motivação, compreensão, interpretação e valorização do discurso literário por meio da imaginação.

Silva (2012, p.12) define a imaginação como o “... que permite ao indivíduo operar com as imagens para pensar e criar seus ‘mundos de fantasia’ que se sobrepõem ao mundo real concreto.” Sendo assim, a imaginação, como forma de associar imagens, elaborá-las e reelaborá-las; tem, segundo a psicologia sócio-histórica, sua função no desenvolvimento do homem; assim como a inteligência, a memória, a linguagem, entre outras (Silva, 2012).

A idéia disseminada socialmente a respeito da imaginação é de faz parte do indivíduo, desenvolvendo-se como todas as outras características do homem (Silva, 2012). Contudo, percebe-se em Victor que o ato de imaginar não está presente durante sua atividade leitora; fazendo-a de maneira mecânica e não imaginativa, dificultando assim, seu entendimento sobre o texto.

Tal dificuldade pode acontecer por diversos fatores associados entre si, um deles é a falta de fluência leitora, como a observada em Victor. Ou seja, como lê pouco ou quase nada, não desenvolveu a habilidade de ler o texto sem decodificar as palavras e, portanto, não avançou

para a próxima etapa, a da proficiência na leitura e a possibilidade de criar imagens sobre o que é lido, a ponto de relacionar-se com o texto. Assim, a necessidade de trabalhar com a criança as partes do texto, para que interiorize o que lê, assim como, vivenciar a atividade de leitura de forma lúdica, brincando com o texto, a fim de despertar o interesse pelo que lê. Outra hipótese para a dificuldade leitora, seria o caso de a imaginação e o poder criativo de Victor estarem limitados e/ou reprimidos, visto que na sua vida cotidiana escolar não tem espaço para vivenciá-las.

Britto (2012) já criticara o método de ensino da leitura nas escolas, de modo que sustentam uma educação tecnicista, alimentando a competitividade, ao invés de trazerem o debate da cultura escrita para o cotidiano do indivíduo, respeitando o tempo da informação e o despertar do gosto pela leitura.

A colocação de Britto pode ser direcionada não somente a algumas escolas, como as particulares, mas a todas no geral, que, apesar de afirmarem trabalhar sob um ou outro método específico de ensino, ainda trabalham para o fim de preparar os alunos para o vestibular. Sendo assim, a cultura disseminada atualmente na sociedade brasileira é de que a escola deve preparar seus alunos para ingressar em uma universidade, contrapondo a idéia de que a escola deve prepará-los como cidadãos.

Surge, então, a problemática de crianças diagnosticadas erroneamente com dificuldades de aprendizado. Apresentando-se importante o trabalho do psicopedagogo, ao resgatar com a criança, aspectos do ensino - aprendizagem que foram deixados para trás; como trabalhado com o menino Victor na presente pesquisa. Ao trabalhar os vários tipos de emoções que, segundo Castro e Damásio (2002, 2003/1999, citados em Rosa, 2005) podem afetar o indivíduo ao ponto de uma reação automática e involuntária no processamento mental durante a atividade em questão; a pesquisadora proporcionou à Victor, sorrir durante as atividades, buscando o prazer e desviando a atenção de suas reclamações, ora reforçadas pela família que lia o texto para o menino, quando este se recusava a fazer.

As respostas positivas de Victor até o momento final do projeto aqui apresentado, demonstram uma mudança na maneira de pensar e agir diante da ação leitora. Contudo, as atividades de promoção leitora continuarão, uma vez que a criança ainda não apresenta, como coloca Britto (2012), a métrica da linguagem, fruto do amadurecimento emocional e cultural.

Quando a criança, como no caso de Victor, não encontra utilidade na leitura, é desinteressada, o mediador precisa criar condições sociais e emocionais para efetivar práticas de leitura que levem à formação de um indivíduo leitor. O bom desempenho do leitor e o prazer obtido com a leitura dependem de ações de continuidade, a fim de criar o hábito e a construção

do conhecimento, para posteriormente atribuir significado ao que lê e adquirir proficiência (Rosa, 2005).

VI/ Considerações finais

De fato, as práticas de leitura e escrita têm a função essencial de manterem as formas de interação, atitude, competência discursiva e cognitiva na relação entre sujeito e mundo e entre os indivíduos, o que lhes conferem um lugar na sociedade (Soares, 2002). Desse modo, torna-se não contestável a importância da leitura como realização pessoal e forma de progresso social e econômico de uma sociedade.

Porém, reforçar a idéia de que aprender a ler é algo natural no ser humano, pode ser um equívoco, como coloca Mesquita (2011), ao afirmar que a leitura é um investimento permanente e a longo prazo, visto que é necessário tempo e esforço para aprender a ler.

O ambiente para leitura precisa ser propício e favorável, para que a atividade se dê de maneira significativa e motivadora, permitindo ao mesmo tempo, valorizar os saberes e as aprendizagens do indivíduo leitor; por meio do desempenho do papel do mediador.

Comumente, considera-se o conceito de leitura como o processo de enunciar em voz alta ou para si mesmo um texto impresso (Britto, 2012). Mas essa não é a característica fundamental da leitura, uma vez que, ler compreende interagir intelectualmente com um discurso escrito, produzido em uma sintaxe, léxico e ritmos próprios (Britto, 2012).

Então, a importância de se ensinar a ler, levando em consideração o tempo e o espaço de desenvolvimento do indivíduo, o que implica em assumir a diversidade, em contrapartida do pensamento único disseminado nas instituições escolares. Como colocado por Britto (2012), ora citado no corpo do texto, ao criticar a “Pedagogia do Gostoso”, ou seja, o conceito partilhado pelo senso comum da cultura de massa, de que ler é uma atividade prazerosa, servindo de distração, diversão ao indivíduo. Quando na realidade, o ato de ler envolve um processo de formação em que o indivíduo se reconhece e reconhece o mundo.

Portanto, o gosto pela leitura está além de uma literatura divertida. Como coloca Silva (2009), que para a criança, ler histórias infantis pode ser significativo ou não servir para nada, caso não encontre utilidade no que lê e assim não prende sua atenção sobre o conteúdo do texto.

O prazer que o indivíduo leitor sente está na sua habilidade, capacidade de se envolver com o texto; quando domina a fluência e adquire a proficiência, sendo possível subtrair do texto, informações que reformularão seus pré - conceitos existentes, bem como compreender e interpretar o que é lido a partir do que já conhece, evocando memórias, a imaginação e a criatividade.

O ensino, especificamente o da leitura, trabalhado na presente pesquisa, deve pautar-se no uso de diferentes práticas de letramento. Soares (2003) enfatiza a idéia de que diferentes tecnologias de escrita proporcionam diferentes experiências naqueles que fazem uso dela, visto que diferentes espaços de escrita e diferentes mecanismos de produção, reprodução e difusão da leitura resultam em diferentes letramentos.

Sendo assim, a criança que mantém um contato diferenciado com a escrita e a leitura possui maior campo de conhecimento e possibilidades de criar estratégias para suprir alguma dificuldade de aprendizagem que venha a enfrentar.

Algumas respostas colocadas nesta pesquisa, tais como: por que algumas crianças não gostam de ler? Ler é categoricamente uma atividade prazerosa? Como ensinar uma criança que não gosta de ler? Foram respondidas com a análise do estudo de caso de Victor. Porém, outras questões ainda permanecem em aberto, as quais poderão ser respondidas em outras pesquisas futuras.

VII/ Referências Bibliográficas

Averbuck, L. M. (1991). *A poesia e a escola*. Em Zilberman, R. (org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. (pp. 63-84). Porto Alegre, RS: Mercado Aberto.

Britto, L. P. L. (2012). *Inquietudes e desacordos: a leitura além do óbvio*. Campinas, SP: Mercado de Letras.

Costa, M. T. M. S. (2012). *O papel do corpo nas práticas de letramento: um estudo sobre as atividades criadoras na infância*. (Trabalho conclusão de mestrado). Instituto de Psicologia/ Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.

Da Silva, V. R. S. (2009). *Um estudo com crianças de 3ª série do Ensino Fundamental sobre compreensão de histórias infantis, procedimentos de leitura e nível de satisfação: uma interface psicolinguística e literatura*. (Trabalho conclusão de doutorado). Instituto de Letras/ Pontífca Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, RS, Brasil.

Fernández, A. (1991). *A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família*. Porto Alegre, Artmed.

Ferro, M. G. D. (2002). *Uso e produção de textos por crianças em processo de aprendizagem: a poesia na sala de aula*. Universidade Federal do Piauí, PI, Brasil. Resgatado em 11 de Julho de 2013 em:
www.ufpi.br/subsitefiles/ppged/arquivos/files/.../gt9_7_2002.pdf

Filipounsk, A. m. R. (1991). *Atividades com textos em sala de aula*. Em Zilberman, R. (org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. (pp. 107-132). Porto Alegre, RS: Mercado Aberto.

Galvão, A. M. O. & Batista, A. A. G. (2002). A leitura na escola primária brasileira: alguns elementos históricos. In: *Projeto Memória de Leitura*. São Paulo. Recuperado em 11 de junho de 2013 em:
<http://www.unicamp.br/iel/memoria/ensaios/escolaprimaria.htm>

Garcia, R. (1993). Discutindo a escola pública de Educação Infantil: a reorientação curricular. In: R. Garcia (org.). *Revisitando a pré-escola* (pp. 11-20). São Paulo: Cortez.

Gontijo, C. M. & Leite, S. A. (2002). A escrita como recurso mnemônico na fase inicial de alfabetização escolar: Uma análise histórico-cultural. *Educação & Sociedade*, 23(78), 143-167.

Heller, A. (2004). *Cotidiano e história*. 7ª Ed. São Paulo: Paz e Terra.

Hemkemaier, M. L., Bernardo, M. P. & Silva, M. G. S. (n.d.). *Um fascinante encontro entre infância e literatura*. Santa Catarina, SC, Brasil. Recuperado em 11 de Junho de 2013, em: 200.247.83.18/sistema/messias/libs/downloader.php?ref=49

Jacob, A. V. & Loureiro, S. R. (1996). *Desenvolvimento afetivo – o processo de aprendizagem e o atraso escolar*. (pp. 149-160). Ribeirão Preto: Paidéia. Recuperado em 09 de Junho de 2013, em: WWW.scielo.com.br

Lajolo, M. (1991). *O texto não é pretexto*. Em Zilberman, R. (org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. (pp. 51-62). Porto Alegre: Mercado Aberto.

Leite, L. C. M. & Marques, R. M. H. (1991). *A pé do texto na sala de aula*. Em Zilberman, R. (org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. (pp. 37-50). Porto Alegre, RS: Mercado Aberto.

Manguel, A. (1998). *Uma história da leitura*. Lisboa: Presença.

Mesquita, A. (2011). *A leitura: um passaporte para a vida*. Àlabe; 3. Recuperado em 09 de Junho, 2013, em <http://www.ual.es/alabe>

Mortatti, M. D. R. L. (2006). História dos métodos de Alfabetização no Brasil. PORTAL MEC – *Seminário Alfabetização e Letramento*. Em Debate, disponível em portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Alf_mortattihisttextalfbbr.pdf

Nunes, J. H. (1994). *A formação do leitor brasileiro: imaginário da leitura no Brasil colonial*. São Paulo: UNICAMP.

Rosa, C. S. S. (2005). *Leitura: uma porta aberta na formação do cidadão*. (Trabalho conclusão de curso de graduação). FJA/ SMEC, Salvador, BA, Brasil. Recuperado em 09 de Junho, 2013, em: <http://www.educação.salvador.ba.gov.br>

Rose, J. C., Souza, D. G., Rossito, A. L., Rose, T. M. S. (2012). Aquisição de leitura após história de fracasso escolar: equivalência de estímulos e generalização. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 5(3), 325-346.

Sandroni, L.C. & Machado, L.R. (orgs) (1998). *A criança e o livro: guia prático de estímulo à leitura*. 4ª Ed. São Paulo: Ática.

Schawrzbold, C. (2012). Desenvolvimento da Competência leitora: desafio ao professor de língua Portuguesa. *Anais do SIELP 2 (1)*. Uberlândia: EDUFU. Recuperado em 09 de Junho, 2013, em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/pt/arquivos/sielp2012.pdf>

Silva, M.N.F., Oliveira, A.M.S. & Silva, N.R. (2011). Reflexões sobre leitura: a formação do leitor. *Revista Recorte* 8 (1). Unicor. Recuperado em 09 de Junho, 2013, de <http://www.revistas.unicor.br/index.php/recorte>

Silva, D. N. (2012). *Imaginação, criança e escola*. São Paulo: Summus.

Smolka, A. L. (2003). *A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo*. São Paulo: Cortez.

Soares, M. B. (1995). Língua escrita, sociedade e cultura: relações, dimensões e perspectivas. *Revista Brasileira de Educação(00)05 – 16*. Recuperado em 09 de Junho, 2013, em: http://www.anped.org.br/rbe/numeros_rbe/revbrased0.htm

Soares, M. B. (1999). As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. In. *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. Zilberman, R. & Silva, E. T. (org.). 5ª Ed. São Paulo: Ática.

Soares, M. B. (2003). *Alfabetização e letramento*. Contexto.

Souza, R. J. & Freitas, E. R. S. S. (2007). O jogo dramático na construção da criança leitora. *Revista Contemporânea de Educação* 2 (3). Faculdade de Educação UFRJ, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Recuperado em 09 de Junho, 2013, de <http://www.revistacontemporanea.fe.ufrj.br>

Spink, M. J. (2000). *Práticas Discursivas e Produção de Sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas*. Cortez.

Vygotsky, L. S. (2002). *A formação social da mente*. 6ª Ed. São Paulo: Martins Fontes.

Zilberman, R. (1991). *A leitura na escola*. Em Zilberman, R. (org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. (pp. 09-22). Porto Alegre, RS: Mercado Aberto.