



# textos

www.aprendretextos.com

Conferència

## PUBLICACIONS

Os livros de literatura infantil e a aprendizagem da língua escrita

Abril 2009

### Com citar el document:

Sepúlveda, A. (2009). *Os livros de literatura infantil e a aprendizagem da língua escrita*. Conferencia presentada en la Plenária Regional do PNEP – Programa Nacional de Ensino do Português. Escola Superior de Educação de Lisboa. Lisboa, Portugal. Document de formació no publicat.  
Disponible en [www.aprendretextos.com](http://www.aprendretextos.com)



# Os livros de literatura infantil e a aprendizagem da linguagem escrita

## 1. Introdução

Quando se fala de livros e de literatura a primeira conexão que fazemos é com a leitura e não com a escrita. Hoje ninguém questiona a importância de ler livros de literatura infantil dentro e fora da escola para a formação de leitores. São reconhecidas as campanhas para que os pais leiam para as crianças com alguma regularidade ou para que criem hábitos que promovam o acesso à os bens culturais, nas cidades é possível encontrar numerosas actividades em torno aos livros e a leitura como a “hora do conto” nas bibliotecas de bairro o nas livrarias. Hoje os livros de literatura dirigidos à infância, em especial um gênero denominado álbum –esses livros ilustrados de grande formato– são obras de qualidade visual, gráfica e ficcional que motivam crianças e adultos. Também na escola, cada vez mais, as bibliotecas escolares contam com secções de literatura infantil e fazem programas de leitura, que incluem uma hora ou duas de biblioteca semanal, com leitura livre ou animada. As crianças podem escolher o livro que quiserem para ler ou só para ver os desenhos ou também, assistir a uma sessão de leitura em voz alta.

Uma das razões para defender o “consumo” de livros de literatura infantil tem a ver com a capacidade de compreensão das crianças. Sabemos que existe uma diferença entre o que as crianças são capazes de compreender e o que são capazes de produzir. No desenvolvimento da linguagem as crianças conseguem compreender muito mais do que conseguem expressar. Com a aprendizagem da leitura acontece algo parecido; os alunos possuem uma capacidade de compreensão de textos que não se relaciona com suas habilidades de decodificação ou decifração. Os alunos são melhores “leitores” que “descodificadores”... E podem “consumir” textos muito mais complexos que muitos dos textos com os que se costuma ensinar a ler e a escrever; textos ajustados ao nível de competência autónoma de decifração, organizados numa seqüência que vai das unidades menores às unidades maiores, do fácil ao complexo. Trata-se do caminho das primeiras letras, depois sílabas, palavras, frases, textos curtos, e as obras completas no final.

A investigação e as propostas pedagógicas da professora Ana Teberosky têm defendido práticas que aproveitem o facto de que os alunos podem ser leitores e escritores (antes de o ser no sentido normativo). A vantagem é que nós podemos incorporar como “leitores” e “escritores” as crianças em processo de aprendizagem.

### **E que acontece com a escrita, qual é a relação?**

Também sabemos que um dos preditores de sucesso na aprendizagem da leitura, da escrita e, até, do sucesso escolar em geral, é ouvir narrações e discursos elaborados na infância. A linguagem dos textos não é uma linguagem fragmentada e referencial como é a linguagem dos intercâmbios conversacionais cara a cara, a linguagem dos textos é sobretudo linguagem escrita. As crianças quando ouvem leituras aprendem a reconhecer a linguagem própria dos textos, apreendem como falam os livros, familiarizam-se com as fórmulas e o léxico próprio dos textos da linguagem formal escrita.

Esta é uma das relações entre os livros de literatura infantil e a aprendizagem da escrita. Constituem uma boa entrada na cultura escrita e na linguagem própria dos textos escritos. Porém existem outras relações entre a literatura infantil e a aprendizagem da linguagem escrita que podem ser analisadas desde as características dos livros e também desde as práticas de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita.

## **2. Características dos livros de literatura infantil e efeitos sobre o ensino da escrita**

Quais são as características dos livros que podem ter efeitos sobre o ensino da escrita?

### **2.1. Qualidade estética e o efeito sobre a motivação**

Uma das primeiras coisas que chamam a nossa atenção nos livros para crianças é a exploração dos recursos gráficos, a diagramação e a ilustração dos mesmos. É próprio dos livros para criança o seu carácter ilustrado. Hoje conhecemos como tipo álbum o livro em grande formato, que é ao mesmo tempo um produto da linguagem verbal e visual. Esta é uma das características mais conhecidas, os livros são bonitos e as crianças e os adultos gostam de olhar. A inter-relação e interdependência entre texto e imagem, a conexão entre o verbal o visual, o gráfico e o tipográfico ajudam na criação de sentido por parte da audiência infantil. A ilustração contribui para a compreensão do texto, não só ilustrando o texto como também em muitos casos “contrariando” o

próprio texto, ou até mesmo ampliando a própria história escrita. Muitas vezes o jogo entre o visual e o verbal se contradiz para manter e desafiar a atenção do aprendiz. Os livros tipo álbum chamam a atenção das crianças pelas histórias escritas: os mundos de ficção, o pelo contrário a paródia de situações quotidianas –tema freqüente em livros infantis–, trazem recompensas afectivas e cognitivas para o leitor através do humor e da recreação de experiências familiares. As novidades, a representação do mundo conhecido ou o acesso ao conhecimento do mundo tem efeitos sobre a motivação não só para as crianças, mas também para os adultos que acompanham a leitura desses textos. De facto, isto é conhecido como o princípio da “audiência dual”. O livro álbum é dirigido tanto à criança como ao adulto, situando a ambos como co-leitores, a audiência primeira é a criança e a audiência secundária é o adulto (Nikolajeva, 2002; 2003). Trata-se de uma concepção interactiva da leitura (Grossmann, 1996).

## **2.2. Qualidade de permanencia e seu efeito sobre a memória**

A segunda característica relaciona-se com o princípio da materialidade. A materialidade própria do livro, ou seja o seu carácter fixo e estável. Essa qualidade de texto fixo –de discurso fixado – acreditamos tem um efeito sobre a memória e sobre as possibilidades de actuar reflexivamente, de ter gestos reflexivos. Os livros de literatura infantil possuem textos fixos, unidades estáveis, isto é, com limites reconhecíveis. O livro tem um início e um final conhecido, expressões fixas, um léxico fixo, diálogos e descrições fixas, uma tipografia fixa. Ao ter limites converte-se num texto reproduzível, representável e pode-se representar de diversas maneiras. Ao ser um material fixo nos dá possibilidade de voltar sempre sobre ele mesmo, uma e outra vez. E nós sabemos a importância deste movimento de voltar, o gesto de regresso é o gesto da reflexão, é o movimento do conhecimento. Para reflectir precisamos poder voltar sobre algo, e muito melhor se é sobre alguma coisa fixa, estável. Que o texto seja fixo permite-nos um número variado de actividades: interpretação, paráfrases, reformulação, citação, imitação, representação, reprodução. Além disso em cada volta, em cada uma destas diferentes actividades de representação – de citação– somos capazes (alunos e professores) de “ver” coisas novas, aspectos da imagem, da história, da linguagem, do texto, da maneira como estão escritos os diálogos, do léxico usado para fazer descrições ou para comentar o que os personagens dizem ou pensam, o recurso às variações tipográficas, etc.

### 2.3. Qualidade de linguagem literária e seu efeito sobre a atenção sobre a linguagem

E finalmente, vamos considerar outra característica dos livros literários que tem uma grande importância para o ensino da linguagem escrita, especialmente pelo seu carácter facilitador da actividade metalinguística. Trata-se da qualidade da linguagem literária e seu correspondente efeito na reflexão sobre a língua e a linguagem escrita. Como temos dito muitas das ficções constituem histórias memoráveis não só pela história mesma, a ficção, se não também pela linguagem com que se conta e os seus recursos discursivos. Com frequência os diálogos possuem formas de dizer memoráveis, às vezes com frases feitas ou jogos de expressões (ironias, metáforas)... De facto, a lingüística sobre os textos literários ensina-nos que um texto funciona literariamente quando chama a atenção sobre a sua própria forma, isto é, quando a nossa atenção se dirige para o texto mesmo e não somente para o que significa (o significado e sentido do texto) (Jakobson 1960, Fabb, 2001). Para aprender linguagem escrita precisamos de um certo nível de atenção explícita à linguagem, trata-se não só de usar a linguagem mas também pensar em como ela é usada para cumprir determinados fins no texto. Por outra parte, também sabemos que a tipografia do texto muitas vezes chega a “ilustrar a linguagem”.

Na ilustração 1 temos uns exemplos do livro “O presente”. Podemos ver como a variação tipográfica tenta acompanhar ou falar também do significado. As variações de cor, de tamanho, e de tipo de letra acompanham neste caso o significado do léxico.

No exemplo da ilustração 2 vemos que as letras, mais que iluminadas, são ilustradas, ajudando na antecipação da história, fazendo referências intertextuais e até ironizando (imagem da autêntica história). Esses aspectos gráficos e tipográficos são de grande importância para as crianças que estão a aprender a ler e a escrever.

Por outra parte, também podemos considerar os livros de literatura infantil que chamam à atenção sobre a linguagem porque a tematizam mesmo. É o caso dos livros em que a linguagem ou os textos tem algum protagonismo no desenvolvimento da ficção. Alguns exemplos de esta categoria são os livros sobre cartas, sobre composições escritas, sobre receitas, sobre fazer histórias (“Era uma vez” de Eva Furnari), sobre fazer listas (“La lista” de Arnold Lobel, sobre definições (“Mania de explicação” de Adriana Falcao), etc.

### **3. Práticas de ensino e aprendizagem da escrita em torno dos livros de literatura infantil**

As práticas que queremos considerar não são práticas desconhecidas nem recentes na história do ensino da leitura e da escrita, trata-se de práticas antigas que têm acompanhado os aprendizes leitores e os escritores de diferentes idades através da história da cultura escrita. Contudo, muitas vezes trata-se de práticas sem prestígio ou em desuso. Vamos apresentar algumas razões para reivindicar essas práticas baseadas no uso dos livros de literatura infantil na sala de aula e mostrar alguns exemplos das nossas observações.

#### **3.1. Leitura em voz alta (professor)**

A leitura em voz alta por parte do professor não é uma novidade, é uma antiga prática escolar, que sempre fez parte do saber pedagógico (Chartier & Hébrard, 1994). Recuperar a leitura em voz alta, por parte do professor, se explica pela necessidade de acompanhar a formação do leitor e de não deixar-lhe só com a sua capacidade de compreensão. Em nosso trabalho na maioria das vezes a leitura acompanha-se dum visualização coletiva do texto em Power Point. Os livros escaneam-se para que possamos assistir-los conjuntamente, ou seja, para que possamos presenciar a sua oralização ao tempo que observamos as relações entre a ilustração e o texto, os recursos gráficos de formato, a tipografia, etc. Com frequência a diagramação do texto ajuda a observar coletivamente a linguagem escrita.

Hoje com os objectivos de uma educação reflexiva e de formar estudantes reflexivos tem muito sentido recuperar a prática da leitura em voz alta na sala de aula, e não só com a intencionalidade de ajudar aos alunos a desfrutar dos textos, de aprender a compreendê-los, se não também para os ajudar a ter pensamentos baseados no tecido textual, ajudá-los a fixar a estrutura e as formas dos textos. A leitura em voz alta é uma ferramenta para ajudar a pensar na linguagem escrita. Isto sempre quando o professor construa uma intencionalidade dirigida para esse aspecto.

### **3.2. Releituras, análises e comentários dos textos (professor e alunos): a construção de um discurso na sala de aula para mediar a interação entre professor e alunos no ensino e o aprendizagem da língua**

Nas nossas observações os comentários sobre o texto e as seqüências de perguntas e respostas não só têm a função de supervisionar e avaliar a compreensão do conteúdo do texto por parte dos alunos –se bem que a primeira resposta para um texto se relaciona directamente com o seu conteúdo (e assim tem que ser) – as actividades de ler para discutir, interpretar, reformular ou parafrasear o lido também podem ter a finalidade de prestar atenção à estrutura e aos recursos que dão forma ao texto, isto é, como começa, o vocabulário que usa, as palavras que servem para conectar as partes do texto, as palavras e expressões que servem para falar do tempo, dos lugares, etc.

#### **Fragmento 1. Leitura compartilhada: “Atenção a como inicia a história”**

Professora: “Um dia”, atenção ao começo desta história, “Um dia”:  
Aluno: Não começou com “Era uma vez”...  
Maestra: Não, eh? Mas assim também se pode iniciar uma história, eh?  
“Um día”, “Um día...”

#### **Fragmento 2. Leitura compartilhada. Atenção aos conectores**

Professora: Continuo, eh? Tínhamos parado onde o Sapo perguntava...  
Que perguntava?  
Aluno: Como sabia?  
Professora: e o que ele respondeu?  
Aluno: Todo mundo sabe.  
Professora: (lendo a história) “Todo mundo sabe. Porém,” atenção a como se une esta história, prestem atenção. “Porém, a Rã não estava segura da resposta...”

Outra das práticas associada à análise dos textos que temos observado é a elaboração de listas, trata-se também de uma prática antiga. As actividades de análise no geral estão baseadas na extração de elementos dos textos –sejam expressões, palavras ou sinais–, quando os elementos são extraídos adquirem certo grau de independência e desta maneira uma nova identidade, transformando-se em entidades úteis para a conceptualização da linguagem escrita. Voltemos ao exemplo da

professora que durante a leitura e releitura do texto chama a atenção sobre as fórmulas de início.... Ao extrair uma expressão do texto, esse elemento converteu-se num exemplo de uma categoria, uma possibilidade entre muitas. “Era uma vez” é uma possibilidade entre várias de começar um texto. Trata-se de um elemento da categoria “fórmulas de início de história” que professores e alunos começam a coleccionar. Nós sabemos que as crianças gostam de fazer colecções, são coleccionadoras por excelência. E no ensino da linguagem escrita é muito útil coleccionar formas de dizer por escrito. Aqui temos alguns exemplos das listas feitas em salas de primeiro, segundo e terceiro curso de primária.

- Lista de verbos de discurso
- Lista de conectores
- Lista de sinais de pontuação
- Lista de fórmulas de início e fim de história
- Lista de palavras sinónimas

Outro aspecto relevante desta actividade é o seu carácter fixo, além das listas que se podem fazer individualmente para recordar ou para ajudar a conceitualizar, as listas que são colectivas e se deixam fixas na sala de aula, convertem-se em materiais de consulta para as actividades de produção de textos escritos. E esta é a última prática de que eu quero vos falar. Uma prática de produção de textos por parte dos alunos: a reescrita de textos.

### **3.3. Rescrita de textos de literatura infantil (alunos)**

Também não é uma prática recente, mas sim uma prática sem prestígio. Nos últimos 30 anos o que tem tido sucesso na formação inicial da linguagem escrita é a criação de textos, a invenção. De facto, os movimentos de escrita criativa são dos mais conhecidos. E sim, essa é uma das maneiras de pôr as crianças numa situação de produção de textos. Entretanto, é uma situação que supõe atender a várias demandas ao mesmo tempo. Se se trata de uma história, o aluno tem de se concentrar em construir uma ficção: pensar personagens, lugares, aventuras, conflitos, provas, etc. Ele tem de criar uma narrativa coerente e de algum modo chamativa e, por outro lado, há exigência de pensar a linguagem que está a usar para contar a história. Uns dos erros que mais se sublinham na produção de textos dos alunos é a excessiva repetição de palavras, conjunções, a falta de variedade nos conectores e a carência de pontuação. São muitas exigências ao mesmo tempo. Como nós sabemos a invenção, a composição de um texto exigir muita planificação e muita revisão.



Na educação artística tem-se validado como uma prática de aprendizagem a cópia de obras de arte, tratar de fazer o que têm feito os grandes autores. Na educação linguística a recitação dum texto oral é bem vista e avaliada, nós gostamos de “ouvir falar os alunos à maneira que falam os livros”, porém quando se trata de imitar um texto escrito não é tão bem sucedido assim. Entretanto, os estudiosos têm-nos ensinado que toda a actividade de escrita implica uma outra de re-escrita. Escrever é fazer algum tipo de reformulação, de imitação, de citação ou de paráfrases dos discursos de outro(s) no próprio discurso. Não se trata de um trabalho de cópia se não de um trabalho de construir uma memória sobre a linguagem escrita.

O trabalho da Professora Ana Teberosky (1993) tem promovido a practica de reescrita de textos completos no ensino da linguagem escrita. Se trata de uma practica que da a possibilidade de escrever textos (completos) antes de saber escrever no sentido convencional (e isto se refere não só à convencionalidade do sistema de escrita mas também às convencionalidades da produção textual). A professora na sala de aula pede aos alunos que escrevam a história que ouviram e que conhecem porque tem-se falado dela com diferentes propósitos. Ela pede para eles reescreverem a história. A tarefa põe os alunos na situação de simulação: ser o escritor de uma história conhecida (lida, relida, interpretada, comentada). Os alunos com frequência interpretam essa tarefa como escrever a história com as suas próprias palavras porque não se trata de um acto de cópia nem de invenção da história. Por enquanto, os alunos aprendem que sua reescrita fica melhor quando eles tentam lembrar e usar as palavras do autor, o vocabulário, as expressões e os sinais de pontuação.

O momento de reescrita é um momento para usar tudo o que aprenderam durante a seqüência didáctica, é o momento para consultar as listas que estão na sala de aula, para recordar a história e a linguagem com que foi escrita a história original.

#### **4. Conclusões**

1. O uso dos livros no ensino inicial é importante tanto para aprendizagem da leitura como da escrita. Ajudam a dar resposta à necessidade escolar e educativa de contar com qualidade e quantidade de input. E no caso dos alunos que estão a aprender a língua e a linguagem escrita precisam de muito input, muita estimulação efectiva e com sentido de linguagem. Os livros de literatura infantil constituem textos autênticos, livros reais nos quais podem interagir dentro e fora da escola.

2. O uso dos livros cria um ambiente propício à reflexão textual. Podem ajudar-nos na tarefa de ensinar a aprender a ver como estão organizados os textos e a tentar simulá-los. A imitação da linguagem escrita e a busca de bons modelos para escrever são práticas interiorizadas nos adultos letrados, podemos tentar desenvolver esta estratégia desde a infância.
3. As obras de literatura e, sobretudo, as actividades que nós podemos fazer com elas, podem pôr o texto no primeiro plano. Precisamos de aumentar o recurso permanente à oralidade, porque é nas interacções orais, na construção do discurso educativo na sala, onde se pode falar (e ensinar a pensar) no texto como texto, ensinar a reparar a sua textualidade e as finalidades comunicativas que a motivam. Em outras palavras, os princípios de oralidade, materialidade e produção de textos escritos na alfabetização inicial constituem ferramentas valiosas para o ensino da linguagem escrita, muito obrigada.