

## LEITURA: BUSCANDO NOVOS CAMINHOS

Damáris Naim Marquez\*

*Há palavras que são impotentes. Eunucos. Incapazes de seduzir. Outras, ao contrário, são continuações do nosso corpo. O corpo goza nas palavras (e chora)...*

Rubem Alves

**RESUMO:** *Este estudo investiga os diferentes fatores que podem explicar os conhecimentos utilizados na compreensão de uma história. A análise dos textos escritos indica que os conhecimentos anteriores influenciam na compreensão. Assim, a conclusão a que chegou foi que a escola e os professores devem estar preparados para lidar com tais deficiências de conhecimentos, pois estímulos apropriados podem promover a superação dessas dificuldades presentes na educação.*

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura, Compreensão.

**ABSTRACT:** *This study investigates the different factors which can account for the knowledge used in the understanding of a story. Written text analysis indicate that previous knowledge influence comprehension. Thus, it was concluded that school and teachers are supposed to be prepared to deal with such knowledge weaknesses, because appropriate encouragement can overcome those difficulties present in education.*

**KEY WORDS:** Reading, Comprehension.

## INTRODUÇÃO

A partir da prática em sala de aula com a leitura e, mais especificamente, com a evidência de que a cada dia formam-se menos leitores na escola, decidi

---

\* Professora da Faculdade de Educação – UFU e Doutora em Linguística Aplicada pela UNESP – Araraquara SP.

dar continuidade às pesquisas anteriormente iniciadas em meu Mestrado<sup>1</sup>. O que significa que este trabalho, em si, tem por meta apresentar uma sugestão para o ensino da leitura, crendo ser este um dos possíveis caminhos para aprimorar o desempenho dos leitores. Gostaria de esclarecer que a presente exposição discute atividades desenvolvidas com alunos de uma terceira série<sup>2</sup>.

A aprendizagem da leitura é hoje uma questão desafiadora e polêmica. A cada ano, assiste-se ao crescimento do número de alunos que abandonam a escola ou, então, passam para um grupo maior - dos repetentes. Educadores unem-se num discurso de insatisfação em que a questão é avaliada sem, contudo, serem delineadas ações concretas que possam alterar as evidências.

É verdade que há urgência de mudanças, no entanto fica difícil reverter tal quadro, e daí, o surgimento de um sentimento de impotência frente à árdua tarefa de ensinar o aluno a ler, a gostar da leitura, vendo-a de forma prazerosa, uma vez que pouco sabemos daqueles que se sentam à nossa frente, na condição de alunos.

Hoje há um número considerável de não-leitores e parte desta responsabilidade repousa na escola, mais especificamente, na falta de condições de ordem material e outras de natureza pedagógica.

Frente a essa situação, não se pode culpar apenas os professores, os que diretamente se encarregam de ensinar as crianças a ler e a escrever. A bem da verdade, eles vêm tentando realizar o melhor, apesar das dificuldades enfrentadas no espaço escolar.

Devo, entretanto, destacar que a presente exposição não visa solucionar problemas de leitura, nem oferecer algum receituário. Pelo contrário, tento apenas desenvolver uma ação diferente com relação às práticas de leitura, por meio da sistematização de todo um conjunto de atividades orientadas, com vistas a dinamizar as aulas de leitura, e o próprio despertar do leitor para o texto escrito.

As seguintes hipóteses subsidiaram as atividades aqui relatadas:

---

<sup>1</sup> Projeto "Aspectos (lingüístico) – cognitivos do processo de interpretação textual.

<sup>2</sup> Este relato faz parte do projeto "Ler e entender: estratégias de leitura dirigidas para a formação do leitor competente.

- a) suponho essencial a influência de conhecimentos adquiridos no desenvolvimento dos processos de ler e compreender;
- b) suponho necessário o uso de metodologias que facilitem o processo de compreensão, quando aplicadas segundo um planejamento que atenda às especificidades dos alunos, pois são eficazes para melhorar a competência dos leitores;
- c) suponho que o desenvolvimento da consciência da estrutura do texto é um elemento facilitador para a retenção e recuperação de informações na memória do leitor.

Meu objetivo com este trabalho é, portanto, evidenciar, na prática, a articulação de várias atividades em torno de uma ação pedagógico-educativa que conquiste o leitor e o ajude no desenvolvimento e aprimoramento dos requisitos necessários à compreensão de um texto. Assim, as propostas convidam o aluno-leitor ao desempenho de suas habilidades na leitura e escrita, elementos centrais de todo o trabalho.

Tentarei mostrar, ainda, que todos dispomos de vários tipos de conhecimentos como: conhecimento prévio a respeito do assunto; conhecimento geral a respeito do mundo e conhecimentos lingüísticos, que podem ser utilizados frente a qualquer dificuldade de leitura, mas nem sempre os são pela própria inexperiência e ignorância do leitor com relação ao seu potencial (FULGÊNCIO, 1992).

## CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

Estou convencida de que é possível mudar a visão negativa com relação à situação da leitura nas escolas brasileiras. Esta convicção baseia-se nas contribuições e avanços das pesquisas recentes acerca do ato de ler.

Deixando de lado uma série de aspectos importantes relacionados às pesquisas em leitura, tentarei fazer um breve relato de algumas contribuições mais recentes para os estudos das dificuldades de compreensão da leitura.

Uma questão que tem direcionado muitos trabalhos e que os pesquisadores de linguagem têm formulado é: **O que acontece quando compreendemos?**

A busca de respostas a essa questão e o desejo de saber quando se dá o “**clique da compreensão**” têm levado os pesquisadores a se questionarem de que forma os símbolos lingüísticos dão origem aos significados.

Segundo a visão psicolingüística, para compreender a leitura, deve-se vê-la como um processo psicolingüístico e, segundo GOODMAN (1973), existe interação entre pensamento e linguagem. Assim, a leitura é vista como um processo interativo no qual as unidades lingüísticas do texto, desde os níveis sintáticos e grafofônicos, são consideradas necessárias para o leitor, à medida que ele constrói o significado a partir do processamento cumulativo das orações do texto. Desta forma, o conhecimento anterior da linguagem é suporte para o leitor iniciar a leitura do texto.

De posse da informação que se acha disponível, o leitor a utiliza mediante de algumas estratégias cognitivas:

- a) **iniciação** ou **reconhecimento da tarefa** – o leitor decide-se a ler com uma intenção já definida;
- b) **mapeamento** - momento em que o leitor, por meio do “*input*” gráfico e do ambiente, escolhe as informações mais úteis de acordo com o que ele sabe com relação à língua, ao ato de ler e ao próprio texto;
- c) **inferência** - o leitor, com base no que é conhecido, infere a informação que é necessária, podendo ser informações grafofônicas, sintáticas e semânticas (incluindo as pragmáticas). Pode, ainda, inferir informações implícitas e explícitas;
- d) **predição** - neste ponto, o leitor deverá demonstrar habilidade para predizer ou antecipar o que vem a seguir;
- e) **confirmação e não-confirmação** - momento em que o leitor se automonitora para testar a informação nova com as inferências, predições e compreensão anterior;
- f) **correção** - o leitor usa de estratégias para reconstruir o texto e recuperar o significado, muitas vezes, reavaliando informações processadas, elaborando inferências, predições e interpretações alternativas, além de retornar ao texto com o objetivo de conseguir mais informações;

**g) terminação** - o leitor finaliza o ato de ler.

A visão do ato de ler e, conseqüentemente, a compreensão do texto, como um processo interativo entre o leitor e o escritor, levou alguns pesquisadores a refletirem de que forma o conhecimento do leitor interagiu com a informação contida no texto. Uma vez que os conhecimentos individuais afetam diretamente a compreensão, as pesquisas buscaram apoio numa nova teoria - **a teoria dos esquemas**. O principal objetivo da teoria dos esquemas, aplicada à leitura, é especificar a interação entre o leitor e o texto.

Um elemento essencial e que funciona como um instrumento operacionalizador na compreensão é a memória. As pesquisas da Inteligência Artificial, a Lingüística do Texto e outras áreas procuram explicar de que forma os conhecimentos individuais são organizados na memória. Estes conhecimentos não são armazenados isoladamente, mas organizados e representados na mente em conjunto, em blocos, como unidades completas e denominadas de conceitos e modelos cognitivos globais (KATO, 1986:48-52).

Apesar da existência de divergências a respeito da teoria construtivista, os conhecimentos individuais representados por esquemas são ativados pelo leitor durante o ato de ler.

A leitura de um texto permite o suscitar de um número considerável de imagens e unidades, que correspondem a conceitos genéricos, armazenados na memória, e possibilitam o levantamento de hipóteses, a formulação de previsões com relação ao que se espera encontrar no texto.

Assim, a compreensão vai se efetivando mediante o jogo entre o que está explícito no texto (parte percebida e outra prevista) e outros dados que o leitor acrescenta, pela utilização de inferências levantadas de seus conhecimentos anteriores.

Nesse sentido, processos estão presentes no ato de ler e são importantes para uma aprendizagem satisfatória. Contudo, nem sempre são viabilizados em sala de aula. Isto ocorre, muitas vezes, pelo total desconhecimento dos professores quanto à complexidade de fatores indispensáveis à leitura e compreensão.

Há necessidade de avançar em práticas mais interessantes e significativas no ensino da leitura, entendendo-a como um processo dinâmico de construção

de sentido. É possível criar toda uma gama de atividades que levem o leitor ao exercício de observação das pistas ou dicas que o texto informa, como elementos para o levantamento de previsões e de conhecimentos anteriores, arquivados em sua memória, de tal forma que sejam resgatados no momento da leitura, dando-lhe consciência da importância desses elementos, como suportes de idéias e facilitadores da leitura e, conseqüentemente, da compreensão.

Acredito ser possível tal tipo de atividade, diferente das práticas tradicionais, a partir do estabelecimento de metas de trabalho, objetivos bem definidos e direcionados às necessidades dos leitores.

Para a consecução de tais idéias, escolhi, como texto-base de leitura, uma obra de literatura infantil. Mas, **por que literatura infantil?**

Primeiramente, porque a proposta destina-se a crianças entre as idades de 8 a 10 anos. Segundo a Psicologia, a criança passa por fases de transformações que estabelecem as etapas de sua evolução e devem ser consideradas ao se proporem leituras, principalmente no que se refere à leitura de obras de Literatura Infantil.

São três as fases da evolução psicológica da criança; a que nos interessa é a fase do mito. Nesta fase, existe o predomínio da fantasia; realidade e fantasia se unem nessa faixa etária; tanto quanto as pessoas, os objetos têm, para as crianças, almas e reações.

Uma das mais árduas tarefas e a mais importante na formação da criança é a de auxiliá-la a encontrar significado na vida. Se, em seu desenvolvimento, tiver condições de se entender, será capaz de compreender o outro, aprendendo a se relacionar satisfatoriamente, enfim, crendo que também contribui para com a vida. Refletindo sobre este ponto, BETTELHEIM diz que, na condição de educador e terapeuta de crianças, concluiu que, se se pretende capacitá-las para encontrar sentido na vida, é preciso antes **“dotar a vida, em geral, de mais significado”** e a literatura possibilita isto (BETTELHEIM, 1986:12).

Torna difícil saber que significado uma história pode ter para a criança, visto que cada uma apreende diferentes níveis, dependendo do estágio psicológico de seu desenvolvimento e até de possíveis problemas que a estejam pressionando.

Outro ponto que mereceu a atenção do autor, em suas discussões, é o significado psicológico das narrativas para as crianças de todas as idades, independente do sexo e idade do herói da história, que acabam por facilitar mudanças na identificação, pois enfrentam os problemas um de cada vez.

O conto selecionado para os trabalhos foi **Chapeuzinho Vermelho**. Como tantos outros, “Chapeuzinho Vermelho” possui várias versões. A mais conhecida é a dos Irmãos Grimm. No entanto, sua história literária teve início com PERRAULT, que pretendia não apenas entreter o público, mas oferecer uma lição de moral. Isso o levou a modificá-la segundo seus próprios interesses, fato que acabou por tirar todo o significado do conto e não se pode esquecer que:

*“O valor do conto de fadas para a criança é destruído se alguém detalha os significados (...). Todos os bons contos de fadas têm significados em muitos níveis, só a criança pode saber quais significados são importantes para ela no momento.” (BETTELHEIM, 1986: 205)*

**Chapeuzinho Vermelho** é uma história que vem perpetuando-se de geração a geração, nos relatos dos pais, avós, babás, e da própria escola. Nesse percurso, a história da personagem-criança, indefesa, cristaliza-se na fala dos contadores, inscrevendo no espírito dos jovens ouvintes-leitores modelos de conduta humana, conferindo significação e valor a suas existências.

O conto **Chapeuzinho Vermelho** fala a cada um de seus ouvintes ora pela personagem principal, ora pelo lobo, ora por caçadores, mas sempre guiado por uma intenção. Fala ainda aos **medos** infantis, pois a ameaça da personagem ser devorada é o fato central da narrativa. Além disso, a própria dor da **perda** representada pelo desaparecimento da avó.

Segundo Rubem Alves, à leitura do conto, cada leitor vai descobrir que “em cada um mora um mito único que precisa ser aprendido, um de cada vez...” (apud MORAIS, 1988: 19).

Quanto ao valor mítico do conto, reside no fato de ainda permitir que cada leitor-criança descubra intuitivamente significados ocultos. Nessa descoberta, é capaz de criar para si o que recebeu. Da mesma forma, contribuem escritores/editores, para a perpetuação mítica de **Chapeuzinho Vermelho**, ao divulgarem versões do texto. Lendo-as, constatei o **quê** da história é relevante em suas óticas (ou foi?). Assim, aos poucos, vão-se introduzindo/retirando ou até mesmo modificando elementos da narrativa segundo suas próprias visões.

Confrontando as diversas versões de **Chapeuzinho Vermelho**, observei a perpetuação da mesma estrutura: primeiro momento - uma menina que deve levar um lanche à avó doente e, para tanto, recebe algumas recomendações maternas; segundo momento - encontro com o lobo; terceiro momento - chegada do lobo à casa da avó e seu encontro/destino da velha senhora; quarto momento - chegada da neta à casa e seu encontro/fuga do lobo; quinto momento e último - o salvamento das duas com a comemoração pelo acontecido ao lobo.

Com relação às ações da personagem **Chapeuzinho** e do **lobo**, as versões oferecem algumas mudanças, que vão desde o percurso realizado pela menina, seus encontros pelo trajeto, ao recurso de que se utiliza para escapar do lobo. Este transforma-se em **anjo** em algumas versões, varia suas falas/argumentos com Chapeuzinho. Além disto, tem interesse maior em se apossar do **lanche** e até ganha a **liberdade** no final da história, diferentemente de sua morte em outras

São várias as alterações inseridas nas versões dos autores e é comum aparecerem nos relatos das crianças. Contudo, este não foi o foco do presente estudo, que buscou avaliar o nível de apreensão da história, por meio de uma análise que fizeram da história e nas produções escritas.

Quero destacar que toda a discussão residiu no levantamento da memória do leitor, em relação à reprodução da história. Dessa forma, avaliei a capacidade de o leitor trazer para o texto escrito conhecimentos anteriores e utilizados durante a escritura do seu texto.

Para tornar mais claro como o trabalho foi realizado, apresento o esquema elaborado para a aula com as crianças, alunos de idade entre 8 a 10 anos, de ambos os sexos e matriculados no ensino fundamental, em uma escola pública.



## ROTEIRO DO TRABALHO

História utilizada: **CHAPEUZINHO E O LOBO MAU** (BANDEIRA, P.)

### PRIMEIRA ETAPA

a) **Conteúdo** - O conto de fadas - preparação para a leitura

Metas	Procedimentos
Motivar o leitor para a leitura do conto.	1. A professora apresenta o conteúdo da aula - leitura da versão de uma história muito conhecida. A seguir, ela acrescenta que, como não será apresentado o título da história, os alunos devem tentar descobri-lo durante as atividades.

b) **Especificação do conteúdo**

Na atividade de número 1, a professora fornece aos alunos algumas orientações gerais sobre a aula daquele dia.

c) **Esclarecimentos gerais**

Primeiramente, em conversa informal, a professora esclarece os leitores a respeito do livro selecionado para as atividades de leitura daquele dia - contos de fadas. Além disso, informa que, como o título não lhes será apresentado, devem descobrir de qual história se trata, por meio da leitura e participação das atividades propostas.

## SEGUNDA ETAPA

### a) Conteúdo - A história: leitura das ilustrações

Metas	Procedimentos
Proporcionar uma leitura compreensiva das imagens.	<p>1. A professora apresenta os cartazes contendo as ilustrações da história, um a um, que vão sendo afixados na lousa (8 ao todo). À medida que os apresenta, ela propõe as seguintes perguntas:</p> <p>a) Primeira ilustração: A capa.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- O que vêm à mente de vocês à visão desta cena?</li><li>- Alguém conhece alguma história que se relaciona, a esta ilustração?</li><li>- Quem são os personagens que aparecem na gravura?</li></ul> <p>b) Segunda ilustração: p. 10</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Quem é a personagem que apareceu agora?</li><li>- O que faz a personagem?</li><li>- Na próxima ilustração, aparece esta mesma personagem. Você poderia dizer o que imagina que ela fará a seguir?</li></ul> <p>c) Terceira ilustração: p. 7</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Quem é esta personagem de cabelos loiros que apareceu?</li><li>- O que imagina que esteja acontecendo na história?</li></ul> <p>d) Quarta ilustração: p. 8-9</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Observe a menininha. O que está fazendo?</li><li>- Vê-se agora uma nova personagem. Quem é ?</li><li>- O que imagina que ela esteja fazendo? Por quê?</li></ul>

- |  |  |
|--|--|
|  | <p>e) Quinta ilustração: p. 12<br/>- Observe bem a personagem. O que faz?<br/>- Por que será que ela está agindo assim?</p> <p>f) Sexta ilustração: p. 13<br/>- Quem é a personagem? O que há de diferente nele?<br/>- O que imagina que ele pretenda fazer?</p> <p>f) Sétima ilustração: p. 16<br/>- E esta personagem, o que faz?<br/>- O que imagina que esteja fazendo?</p> <p>g) Oitava ilustração: p. 28-29<br/>- Fale sobre o que você está vendo agora.<br/>- As duas personagens da história estão abraçadas. Por que será?</p> |
|--|--|

## b) Especificação do conteúdo

Atividade 1. compreensão geral das ilustrações.

## c) Esclarecimentos gerais

O objetivo da atividade é estimular e acompanhar a compreensão dos alunos, que devem verbalizar os possíveis sentidos apreendidos da história, que é vista, inicialmente, por meio de questionamentos feitos sobre as ilustrações, antes de qualquer contato com o texto que as acompanha.

Tal tipo de atividade possibilita ao leitor a observação de detalhes, a reflexão sobre os elementos não verbais contidos nos desenhos e a construção de imagens, a partir da predição de possíveis acontecimentos para a história.

## TERCEIRA ETAPA

### a) Conteúdo - Conhecendo a história

Metas	Procedimentos
Oferecer condições de o leitor fazer uma leitura eficiente do conto de fadas.	<ol style="list-style-type: none"><li>1. A professora distribui folhas aos alunos, com a reprodução de alguns trechos da narrativa, intercalados por espaços (lacunas) em branco. A seguir, a professora pede aos alunos que façam, individual e silenciosamente, a leitura do material recebido.</li><li>2. Encerrada a atividade anterior, os alunos são orientados para ouvir a leitura do material, feita em voz alta, pela professora.</li></ol>

### b) Especificação do conteúdo

As duas atividades visam à compreensão do texto.

### c) Esclarecimentos gerais

A primeira atividade visa levar o aluno, pela leitura silenciosa, a uma familiarização inicial com partes do conteúdo do texto.

Na atividade 2, a professora faz uma leitura fluente do material, permitindo que os leitores, mais uma vez, tenham contato com a história e concentrem-se no seu conteúdo. De certa forma, os leitores são levados a imaginar uma possível continuidade para o desenvolvimento do conto, uma vez que lhes faltam algumas partes.

Devo destacar que, embora as gravuras da história, sem o texto, tenham sido discutidas primeiramente, na etapa seguinte, cada criança recebeu o respectivo texto-história reproduzido, mas sem alguns parágrafos (Cf. Anexo). Observando as gravuras afixadas no quadro-de-giz, os leitores redigiram as partes que faltavam, complementando o texto. Recolhidas as produções das crianças, a história foi lida enquanto sua respectiva ilustração era indicada. Diz Válio (1993:50): “Se o adulto lê

*o texto voltado para os ouvintes infantis, mostrando-lhes a ilustração ao mesmo tempo que faz a leitura, vai possibilitar o acompanhamento da seqüência narrativa”.*

A exploração das experiências anteriores ou conhecimento prévio dos leitores, foi um aspecto bastante enfatizado, pois *“A leitura é a atribuição de um significado ao texto escrito: 20% de informações visuais, provenientes do texto; 80% de informações que provêm do leitor; o resto é informação sonora...”* (Foucambert, 1994). Nessa fase, aproveitei para questioná-los a respeito de tópicos extraídos do material de leitura, permitindo que expusessem para o grupo o que sabiam a respeito do que havia sido questionado.

Para ilustrar, transcrevo um fragmento do diálogo estabelecido na aula, quando a sétima gravura da história foi exibida aos alunos:

P. O que você acha que vai acontecer agora?

- *O lobo vai comer a avó do Chapeuzinho Vermelho.*

P. Por que você acha que ele irá comê-la?

Alunos:

- *Porque a avó está gritando...*

- *Porque ela está assustada, por causa que o lobo chegou.*

P. Todos concordam com o que o colega falou?

- *Eu concordo! O lobo chegou, ela está assustada e vai esconder no armário.*

P. Mas isso que você acabou de falar não está escrito aqui! O que existe na gravura que prova que a avó está gritando?

- *Porque ela está com as mãos para cima e a boca bem aberta.*

P. Isso mesmo, o gesto dela prova para nós que ela está gritando.

- *Não, para mim, ela está só assustada... (diz outra aluna)*

P. Agora, o que você imagina que aparecerá na próxima gravura?

Alunos:

- *Eu imagino que ela... não o lobo vai vestir com a roupa da vovó...*

- *Eu acho que ele vai prender a avó no armário e vai pegá roupa dela e vestir...*

- *Eu acho que o lobo tá deitado na cama e o Chapeuzinho já está chegando.*

- *Eu... vai aparecer os soldados.*

- *Os soldados vão abrir a barriga do lobo, tirar a vovó e por pedra dentro dele.*

- *O lobo tá deitado...*

- *Eu acho que o caçador chegou, matou o lobo.*

- *Eu acho que eles vão matar o lobo, por pedras na barriga dele e quando ele acordar, vai no riacho beber água e cai lá dentro.*

- *Os caçadores vão chegar lá e ouvirem os gritos da vovozinha...*

Em vários momentos, encerradas as falas, complementei o assunto, explicando o que ainda era desconhecido, ampliando, dessa forma, suas experiências sobre o assunto discutido.

A análise das produções escritas<sup>4</sup> mostrou alguns aspectos significativos das elaborações dos leitores. Apresento alguns deles, entretanto, como não estabeleci critérios para a análise dos textos, transcrevo os itens apontados por uma professora, solicitada para avaliar os trabalhos. Embora as produções apresentem problemas de grafia e tenham sido por ela assinalados, não os considere por não serem relevantes aos meus propósitos no presente estudo.

Das vinte e sete crianças que complementaram as partes que faltavam da história, dez (37%) apresentaram em seus textos uma seqüência narrativa coerente e com seus elementos essenciais. Transcrevo, a seguir, uma das melhores, de acordo com a examinadora:

Título: ***Chapeuzinho Vermelho***

Há muito tempo, havia uma menina que usava sempre uma capinha vermelha com capuz e todas a chamavam de Chapeuzinho Vermelho.

***A mãe de Chapeuzinho Vermelho á pediu para levar uma cesta de doces até a vovó.***

Pronta a cesta, Chapeuzinho deu uma beijoca na mãe e saiu pulando alegremente para a casa da Vovó, que ficava do outro lado da floresta. E naquela floresta, havia um lobo especialmente esperto e terrivelmente faminto.

***Quando o lobo á viu perguntou a ela:  
- Para onde você vai levar essa cesta.***

***-Vou levar para a Vovó, que mora no outro lado da floresta.***

---

<sup>3</sup> Visando evitar desvios ou viéses de minha parte, solicitei a uma professora, com bastante experiência em correção de textos infantis, que examinasse as redações das vinte e sete crianças que participaram dos trabalhos. Foi lhe pedido que assinalasse o que considerava como mais significativo nos textos por elas construídos. As referências que aparecem no texto correspondem aos pontos por ela destacados.

**O lobo falou à ela:**

**- Vá para aquele lado que é mais perto.**

Mas como lobo corre muito e menina corre pouco, o Lobo chegou primeiro à casa da Vovó, e bateu na porta: toc, toc!

**A velha atendeu e disse:**

**- Pode entrar minha netinha.**

**O lobo entrou na casa e comeu a pobre velhinha.**

“Tive uma idéia! Vou me disfarçar de avó para enganar a netinha!”

**Logo Chapeuzinho bateu:**

**- Toc... toc... toc...**

**O lobo falou:**

**- Pode entrar minha netinha.**

Como a senhora está diferente, Vovó...

**- Para que esses olhos tão grandes, vovó?**

**- Para te enchergar melhor - respondeu o lobo.**

**- Para que essa boca tão grande, vovó?**

**- Para te comer melhor, Ah...**

Sem perder nem um minuto, Chapeuzinho correu.

**Para chamar as amigas para dirar a vovó da barriga do lobo.**

Segundo a examinadora, como a criança anterior, nove alunos (33,3%) fizeram tentativas de escrita coerente, o que se deu apenas no início da produção, pois seus finais ficaram comprometidos. De acordo com suas observações, as seguintes crianças criaram um final que fugiu ao esperado para a história:

Sem perder nem um minuto, Chapeuzinho correu.

**Vovó entrou e não encontrou sua netinha.  
sua vovó chorou, chorou!**

Sem perder nem um minuto, Chapeuzinho correu.

**e deu um beijoca na vovó.**

Sem perder nem um minuto, Chapeuzinho correu.

***E a vovó viu e mata ele.***

***E a vovó viveu feliz para sempre.***

Como a senhora está diferente, Vovó...

***É porque eu mim esfriei.***

Sem perder nem um minuto, Chapeuzinho correu.

***E ela voltou para sua casa.***

Como a senhora está diferente, Vovó...

***- Porque estou bem melhor.***

Sem perder nem um minuto, Chapeuzinho correu.

***Mas no caminho encontrou o lobo da floresta.***

Ocorreram casos de crianças (29,7%) com bastante dificuldade para estruturar a narrativa, apresentando frases soltas e desligadas do texto, conforme se vê, a seguir:

Título: ***Chapeuzinho Vermelho***

Há muito tempo, havia uma menininha que usava sempre uma capinha vermelha com capuz e todas a chamavam de Chapeuzinho Vermelho.

***E ela foi levar uma cesta para a vovó.***

Pronta a cesta, Chapeuzinho deu uma beijoca na mãe e saiu pulando alegremente para a casa da Vovó, que ficava do outro lado da floresta.

E naquela floresta, havia um lobo especialmente esperto e terrivelmente faminto.

***E perguntou: Aonde vai com está cesta.***

- Vou levar para a Vovó, que mora no outro lado da floresta.

***Ai o lobo pensou conheço um atalho para a casa da vovó.***



Mas como lobo corre muito e menina corre pouco, o Lobo chegou primeiro à casa da Vovó, e bateu na porta: toc, toc!

**Quem é perguntou a vovó e o lobo respondeu.  
Eu sou sua netinha.**

“Tive uma idéia! Vou me disfarçar de avó para enganar a netinha!”

**TOC TOC: Quem é perguntou o lobo:  
sou o chapeuzinho vermelho  
Entre minha netinha**

Como a senhora está diferente, Vovó...

**É porque eu vou sair.  
E os casadores mataram o lobo.**

Sem perder nem um minuto, Chapeuzinho correu.

**E abraçou sua avô.**

Nas situações de diálogos, as crianças foram capazes de reproduzir as falas dos personagens. Acredito que isso ocorreu pelo fato delas já conhecerem bem a história. Veja-se, por exemplo, o seguinte texto, apontado pela examinadora, como sendo de “*um aluno que apresentou muita facilidade para desenvolver os sinais de pontuação, trabalhando bem os diálogos (...) usa bem as preposições (...) no final, confunde-se um pouco, apresentando pequenas falhas de organização:*

Título: **Chapeuzinho Vermelho**

Há muito tempo, havia uma menininha que usava sempre uma capinha vermelha com capuz e todas a chamavam de Chapeuzinho Vermelho.

**Um dia sua mãe pediu para ela levar doces para a sua avó que estava doente.**

Pronta a cesta, Chapeuzinho deu uma beijoca na mãe e saiu pulando alegremente para a casa da Vovó, que ficava do outro lado da floresta.

E naquela floresta, havia um lobo especialmente esperto e terrivelmente faminto.

**Que enganou a pobrezinha.**

**E o lobo perguntou:**

**- A onde você vai?**

-Vou levar para a Vovó, que mora no outro lado da floresta.

**O lobo ficou sabendo onde ela ia e ele pegou o caminho mais curto.**

Mas como lobo corre muito e menina corre pouco, o Lobo chegou primeiro à casa da Vovó, e bateu na porta: toc, toc!

**A vovó disse:**

**- Quem é?**

**- Sou eu vovozinha, disse o lobo.**

**Quando o lobo entrou na casa a vovó entrou dentro do guarda-roupa.**

“Tive uma idéia! Vou me disfarçar de avó para enganar a netinha!”

**E logo atrás estava vindo a chapeuzinho vermelho e entrou dentro da casa.**

**E perguntou:**

- Como a senhora está diferente, Vovó...

**O lobo respondeu:**

**- E você ainda não viu nada.**

Sem perder nem um minuto, Chapeuzinho correu.

**E o lobo estava tentando pegar as duas e a chapeuzinho entrou dentro do guarda-roupa e chegou os caçadores e mataram o lobo.**

O seguinte texto produzido por uma criança, também segundo a examinadora, além de conter diálogos bem destacados, apresenta “coerência; organização; pronomes usados com certa correção e um final melhor”:

Título: ***Chapeuzinho Vermelho***

Há muito tempo, havia uma menina que usava sempre uma capinha vermelha com capuz e todas a chamavam de Chapeuzinho Vermelho.

***- Sua mãe pediu para ela ir entregar para sua avó.***

Pronta a cesta, Chapeuzinho deu uma beijoca na mãe e saiu pulando alegremente para a casa da Vovó, que ficava do outro lado da floresta. E naquela floresta, havia um lobo especialmente esperto e terrivelmente faminto.

***- Vigiano Chapeuzinho vermelho.***

-Vou levar para a Vovó, que mora no outro lado da floresta.

***- Uma cesta muito gostosa.***

Mas como lobo corre muito e menina corre pouco, o Lobo chegou primeiro à casa da Vovó, e bateu na porta: toc, toc!

***- Quem é?***

***- Sua netinha.***

***- Pode entrar.***

“Tive uma idéia! Vou me disfarçar de avó para enganar a netinha!”

***- Já vou minha avozinha querida.***

- Como a senhora está diferente, Vovó...

***- Estou com resfriado, não é isto vovó e este olhos tão grade é para te ver melhor e está boca, é para te comer.***

Sem perder nem um minuto, Chapeuzinho correu.

***E chamou os guardas.***

***Os guardas pegaram o lobo e o prenderam.***

***E assim elas ficaram muito felizes.***

De acordo com a examinadora, são surpreendentes as tentativas de uso de pronomes realizadas pelas crianças, conforme se observa nos seguintes fragmentos extraídos das produções:

*“sua mãe falou”*  
*“sua vó estava duente, ai sua mãe mandou.. para sua avó”*  
*“sua mãe le disse”*  
*“sua mãe lhe avisol”*  
*“ela lhe pedia”*  
*“gostava muito de sua vozinha”*  
*“lhe contou que”*  
*“lhe der um motivo”*  
*“e le perguntou”*  
*“sua vó le chamou”*  
*“vou me fingir”*  
*“auguem me ajuda!”*  
*“ele vai me comer”*  
*“é porque eu mim esfriei”*  
*“te encher gar”*  
*“para ti ouvir... ti cherar... ti comer”*  
*“e se vestiu”*  
*“quer que eu o chame”*  
*“ele se disfarçou”*  
*“levar uma cesta de torta para ela”*  
*“entre minha netinha”*

Existem muitos outros pontos que poderiam ser abordados. Entretanto, a discussão prendeu-se somente aos que considerei oportunos. Em síntese, avaliei este trabalho como bastante produtivo, pois os alunos tiveram um avanço significativo, demonstrando interesse em participar, no esforço para interpretar os desenhos, na realização das atividades orais e escritas, como expostas anteriormente.

## BIBLIOGRAFIA

BANDEIRA, Pedro. *Chapeuzinho e o lobo mau*. São Paulo: Moderna, 1990.

BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

BRAGGIO, S. L. Bigonjal. *Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista à sociopsicolingüística*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

BRAULT, Michel. Formação de professores e profissionais. Palestra proferida no I Simpósio Internacional sobre a leitura e a escrita na sociedade e na escola. Brasília: UnB, ago/1994.

BRITO, Nair Lúcio de. Chapeuzinho Vermelho. In: *Folhinha de São Paulo*. Domingo, 3/06/84.

BUARQUE, Chico. *Chapeuzinho Vermelho*. São Paulo: Círculo o Livro, 1986.

ELLIOT, Alison J. *A linguagem da criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

FERREIRO, E. & TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FULGÊNCIO, L. & LIBERATO, Y. *Como facilitar a leitura*. São Paulo: Contexto, 1992.

GOODMAN, Kenneth S. Psicolinguistics universals in reading process. In: SMITH, Frank. *Psycholinguistics and reading*. New York: Holt Rinehart Winston, 1973.

GRIMM, Irmãos. *Chapeuzinho Vermelho*. Porto Alegre: Kuarup, 1988.

KATO, Mary. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolingüística*. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, Angela. *Oficina da leitura: teoria e prática*. Campinas-SP: Pontes, 1993.

\_\_\_\_\_. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas-SP: Pontes, 1989.

LESSEPS, Emmanuèle de. *Chapeuzinho Vermelho*. São Paulo: Scipione, s/d.

MARQUEZ, Damáris N. *Aspectos (lingüísticos)-cognitivos do processo de interpretação textual*. Goiânia-GO: UFG, 1991. (Dissertação de Mestrado).

MEIRELES, Cecília. *Problemas da literatura infantil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

MORAIS, Regis de (Org.). *As razões do mito*. Campinas-SP: Papyrus, 1988.

NAHUM, Erdna P. *Meu caderno de redação e criação*. São Paulo: Scipione, 1993. Vol. 1.

OLIVEIRA, G.M. Medos e mitos em psicologia educacional. In: *Revista de Educação AEC*. Brasília, Ano 23, nº 91, abr/jun. p.69-77.

PERRAULT, C. *Chapeuzinho vermelho*. Chile: Cochrane, s/d.

SILVA, Ezequiel T. da. *A leitura crítica no âmbito do magistério*. São Paulo: Cortez, 1992.

SMITH, Frank. *Compreendendo a leitura: uma análise psicolingüística da leitura e do aprender a ler*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

ANEXO

Aluno: Nº

**PRODUÇÃO ESCRITA**

TÍTULO: \_\_\_\_\_

Há muito tempo, havia uma menininha que usava sempre uma capinha vermelha com capuz e todos a chamavam de Chapeuzinho Vermelho.

Pronta a cesta, Chapeuzinho deu uma beijoca na mãe e saiu pulando alegremente para a casa da Vovó, que ficava do outro lado da floresta.

E naquela floresta, havia um lobo especialmente esperto e terrivelmente faminto.

- Vou levar para a Vovó, que mora no outro lado da floresta.

Mas como lobo corre muito e menina corre pouco, o Lobo chegou primeiro à casa da Vovó, e bateu na porta: toc, toc!

“Tive uma idéia! Vou me disfarçar de avó para enganar a netinha!”

Como a senhora está diferente, Vovó...

Sem perder nem um minuto, Chapeuzinho correu.