

## A LEITURA DE TEXTOS NÃO-VERBAIS: Metodologias utilizadas no 5º ano do ensino fundamental

MIGUEL, Eliana Alves<sup>1</sup>  
LEANDRO, Cleiciane Vedovetto<sup>2</sup>  
CORREIA, Samara Juliana da Costa<sup>3</sup>  
COSTA, Joice Emanuele da<sup>4</sup>  
SILVA, Cleusmária Pereira da<sup>5</sup>  
COSTA, Claudia Borges da<sup>6</sup>

**RESUMO:** Neste trabalho a leitura é explicitada enquanto instrumento de construção do conhecimento, permitindo ao leitor perceber o mundo, interagir com ele e recriá-lo. Procuramos discutir a influência das comunidades interpretativas, em especial a escola, na formação de leitores, bem como a noção de que nem só os textos escritos são objetos de leitura, pois existem diversas linguagens que a ela se prestam em especial a linguagem não-verbal. Esse trabalho teve como objetivo realizar uma pesquisa *in locu* sobre a importância dos textos não-verbais no processo de aquisição da leitura dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, na concepção dos educadores. A pesquisa foi realizada com três professores que atuam em turmas de 5º ano do Ensino fundamental, de uma escola pública municipal do município de Juara. Constatamos que apesar dos professores ressaltarem que trabalham com diversos gêneros textuais o conceito de leitura dos pesquisados, ainda é bastante limitado, pois as atividades desenvolvidas por eles, ainda são basicamente de textos escritos. Assim, os textos não-verbais que os alunos têm contato no cotidiano, são desconsiderados como objetos de leitura no ambiente escolar.

**Palavras-chave:** Prática pedagógica; Leitura; Textos não-verbais.

### INTRODUÇÃO

Por meio da linguagem, o ser humano insere-se na sociedade absorvendo os conhecimentos constituídos historicamente e trocando experiências. Para atingir seus objetivos, os agentes do discurso utilizam diferentes modelos discursivos,

---

<sup>1</sup> Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UNEMAT. Especialista em Educação Infantil pelo Centro Universitário Barão de Mauá. Técnica de Desenvolvimento Infantil efetiva na Creche Municipal Thayná Gabrielly Oliveira Moraes, em Juara-MT. e-mail: [eliana.amiquel@gmail.com](mailto:eliana.amiquel@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UNEMAT. Especialista em Educação Infantil pela Faculdade de Educação São Luís. Professora efetiva na Creche Municipal Thayná Gabrielly Oliveira Moraes, em Juara-MT. E-mail: [cleici\\_vedovetto@hotmail.com](mailto:cleici_vedovetto@hotmail.com)

<sup>3</sup> Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UFMT. Técnica de Desenvolvimento Infantil efetiva na Creche Municipal Luiz Inácio do Nascimento, em Juara-MT. E-mail: [samarasic@hotmail.com](mailto:samarasic@hotmail.com)

<sup>4</sup> Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UNEMAT. Especialista em Educação Infantil pela Faculdade de Educação São Luís. Técnica de Desenvolvimento Infantil efetiva na Creche Municipal Luiz Inácio do Nascimento, em Juara-MT. E-mail: [joicemanuele@gmail.com](mailto:joicemanuele@gmail.com)

<sup>5</sup> Tecnóloga em Gestão Pública pela Facinter. Especialista em Educação Infantil pelo Centro Universitário Barão de Mauá. Técnica de Desenvolvimento Infantil efetiva na Creche Municipal Thayná Gabrielly Oliveira Moraes, em Juara-MT. E-mail: [cleusmaria.pereira@gmail.com](mailto:cleusmaria.pereira@gmail.com)

<sup>6</sup> Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UNEMAT. Especialista em Educação Infantil pela Faculdade de Educação São Luís. Professora efetiva na Creche Municipal Thayná Gabrielly Oliveira Moraes, em Juara-MT. E-mail: [claudianhn@hotmail.com](mailto:claudianhn@hotmail.com)

entendendo que cada situação exige uma formulação textual específica para transmitir seu pensamento. Nessa perspectiva Resende (*apud* Oliveira, 2005, p. 23) destaca que, “Essa flexibilidade no ato de ler se refere à possibilidade de utilização de mais de uma estratégia de leitura, visando atender melhor aos objetivos de leitura diante de diferentes gêneros textuais”.

Assim, é fundamental que a escola proponha diferentes atividades privilegiando os diferentes gêneros textuais para que o aluno perceba os mecanismos lingüísticos presentes nos textos, utilizando-os adequadamente em função de seus interesses. Este trabalho tem como o objetivo sobre a importância dos textos não-verbais no processo de aquisição da leitura dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, na concepção dos educadores.

Considerando este contexto, optamos por realizar um estudo sobre a importância dos textos não-verbais no processo de aquisição da leitura dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, na concepção dos educadores.

Visando alcançar o objetivo proposto a metodologia utilizada neste estudo foi pesquisa *in loco*, no qual entregamos questionários com nove (9) questões para três professores que atuam em turmas de 5º ano do Ensino fundamental, de uma escola pública municipal de Juara. A escolha deles foi aleatória.

A estrutura desse trabalho se dará da seguinte forma: primeiro apresentaremos o referencial teórico em que discutiremos os seguintes tópicos: textos verbais e não-verbais; gêneros textuais e ensino: caracterização dos gêneros textuais; importância de alguns gêneros textuais para os primeiros anos de escolarização, com base nos autores escolhidos. Em seguida, abordaremos a metodologia que utilizamos para alcançar o objetivo proposto pelo nosso trabalho. Após apresentarmos os resultados obtidos analisados e fundamentados à luz dos teóricos escolhidos, seguido das considerações finais.

## **TEXTOS VERBAIS E NÃO-VERBAIS**

Apesar de a escola dar ênfase à linguagem escrita, os textos veiculados socialmente são na sua maioria não-verbais. Possari e Neder (2001, p. 27) consideram “linguagem não-verbal: visual, sonora, gestual, pictórica, entre outros”. Assim, a escola (que tradicionalmente privilegiou a linguagem escrita), precisa utilizar diferentes linguagens para que o aluno compreenda os elementos implícitos nos textos que circulam socialmente.

A leitura em sala de aula deve abranger uma diversidade de textos, sejam estes verbais ou não-verbais. No entanto, a escola tem dado muita ênfase aos textos verbais. Uma breve observação nos livros didáticos comprova isso. Como conseqüência, os alunos não conseguem fazer uma leitura crítica do que aparece nos meios de comunicação, principalmente nos meios televisáveis.

O trabalho de interpretação da imagem, como na interpretação do verbal, vai pressupor também a relação com a cultura, o social, o histórico, com a formação social dos sujeitos. E vai revelar que forma a relação imagem/interpretação vem sendo conduzida em várias instâncias. Nesse sentido Neves *et alii* (1998, p. 24) afirma que:

[...] O conceito de leitura pode ser ampliado para o processo de decodificação e compreensão de expressões formais e simbólicas que envolvem tanto os componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, neurológicos, quanto culturais e econômicos.

Isso significa que, ao interpretar a imagem pelo olhar – e não através da palavra – apreende-se a sua matéria significativa em diversos contextos. Dentro dessa linha de pensamento, Suassuna (*apud* Oliveira, 2005, p. 112 - 113), afirma que é preciso romper barreiras em relação à leitura; pois tanto os textos verbais e não-verbais são objetos de leitura.

[...] é preciso ler muito e ler tudo, rompendo preconceitos e assegurando no espaço escolar, o lugar do texto literário como preposição do novo e não como doutrinação. É preciso ler o verbal e o não-verbal, procurando dar conta da retórica dos meios de comunicação de massa, até mesmo para desocultar suas estratégias massificantes.

Assim, a decorrência dessa interpretação é a produção de outras opiniões (outros textos), produzidas pelo espectador (leitor) a partir do caráter de incompletude própria, diríamos a linguagem verbal e não-verbal. O caráter de incompletude da imagem marca dentre outras coisas, a sua recursividade. Quando se recorta pelo olhar um dos elementos característicos de uma imagem, produz-se outra imagem, outro texto, sucessivamente e de forma plenamente interminável. Movimento completamente oposto ao que acontece com a linguagem verbal: quanto mais se segmenta a língua, menos ela significa. Daí, não fazer sentido, numa abordagem discursiva, pensar a imagem, circunscrita numa moldura, como um todo



coerente. Nem tampouco pensá-la como um ambiente elevado de intenções comunicativas.

### **GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO: Caracterização dos gêneros textuais**

Os PCNs (2001, p. 26) afirmam que: “Os gêneros textuais são determinados historicamente. As intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, geram usos sociais que determinam os gêneros que darão forma aos textos”.

É sabido que o aluno, com base em sua experiência de usuário da língua, já tem percepção das características dos gêneros textuais e das situações de comunicação em que se realizam, embora não seja um conhecimento formalizado. Cabe à escola apresentar os diferentes gêneros textuais usados em diferentes situações e com diversos objetivos, a modo de ampliar sua competência comunicativa.

Os PCNs (2001, p. 30) corroboram nesse sentido quando afirmam que: “Cabe, portanto, à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e interpretá-los”.

A diversificação de gêneros textuais é fundamental no processo de formação de leitores, considerando que assim haverá desescolarização da leitura, ou seja, os docentes oportunizarão a compreensão de que a leitura não está apenas associada aos livros, principalmente os didáticos e literários, consagrados como referência de leitura.

Dessa forma, haverá entendimento de que os gêneros textuais são inúmeros e cada um apresenta um objetivo comunicativo predominante a partir da finalidade da comunicação. Assim, se a intenção é dar um recado o agente do discurso pode optar por um bilhete ou telefonema, por exemplo. No entanto, terá que dominar a estrutura básica do gênero escolhido, mesmo que intuitivamente, para ser bem compreendido no processo de interlocução.

Conviver com diferentes gêneros textuais aguça a capacidade de distingui-los e de entender seu funcionamento. Assim Oliveira (2005, p. 10) destaca: “Um leitor competente só pode constituir-se mediante uma prática constante de leitura – em torno da diversidade textual”. No entanto, a tarefa de graduar esses textos é

atribuição do professor, que não pode esquecer o compromisso político de favorecer o desenvolvimento das competências de leitura.

## **IMPORTÂNCIA DE ALGUNS GÊNEROS TEXTUAIS PARA OS PRIMEIROS ANOS DE ESCOLARIZAÇÃO**

Dentre os gêneros textuais e modos de organização textual citados anteriormente, destacaremos alguns como de fundamental importância para o desenvolvimento dos alunos do 5º ano do ensino fundamental, segundo SEDUC/CESGRANRIO (2006):

### **a) História em Quadrinhos**

As História em Quadrinhos (HQs) favorecem o desenvolvimento das habilidades de leitura, pois estes gêneros textuais exigem das crianças um olhar ativo e crítico para conseguir entender o que se passa na história.

As HQs são consideradas como textos mistos em que predominam linguagem verbal e não-verbal. Assim, o aluno precisa ir além da mensagem explícita, buscando compreender o que está implícito. Isso, só será possível se estes gêneros textuais forem explorados pedagogicamente pelo educador. Nesse sentido Srbek (*apud* Oliveira 2005, p. 55) ressalta que, “Se nos anos 50 as HQs eram consideradas, por pais e educadores, prejudiciais ao desenvolvimento intelectual e a formação moral das crianças, atualmente as HQs são considerados um importante material pedagógico[...]”.

Isso significa que, com o passar dos tempos, as HQs foram se tornando um material com maior aceitabilidade no ambiente escolar. Hoje, para que as HQs não se tornem apenas um entretenimento impresso, é necessário que os docentes os explorem com os educandos, fazendo-os ir além do que está exposto, conseguindo assim ler o verbal e o não-verbal.

### **b) Contos**

Os contos têm como uma das modalidades basicamente narrativas, apresentam características comuns aos textos que têm por finalidade contar uma história, tais como a delimitação do tempo e espaço a presença de personagens e a condução do texto por um narrador (SEDUC/CESGRANRIO, 2006, p. 58).

Nessa perspectiva, esses gêneros textuais são importantes para o desenvolvimento da imaginação e criatividade dos alunos, pois através dos contos as crianças se aventuram em outros mundos. Porém, é preciso que o professor faça a sua intervenção despertando o aluno para o mundo real, conseguindo fazer comparações da vida real com a fantasia dos contos.

### **C) Crônicas**

De acordo com SEDUC/CESGRANRIO (2006, p, 71), a “Crônica é um gênero textual que se caracteriza por um breve comentário ou avaliação de um fato da vida do homem comum, freqüentemente um acontecimento do momento”.

Assim podemos ressaltar que, trabalhar com este gênero textual é dar ênfase nos acontecimentos do momento, dando a oportunidade de os alunos exporem suas opiniões sobre o fato.

### **METODOLOGIA**

Os sujeitos entrevistados foram três professores, atuantes no 5º ano de uma escola pública municipal de Juara. A escolha dos professores, escolhidos para a pesquisa foi aleatoriamente.

No decorrer da análise dos dados denominaremos os professores segundo o nome fictício (Pa, Pb, Pc). Conforme o grau de formação: Graduação=1, Pós-graduação=2, Mestrado e outros=3. De acordo com o tempo de serviço: de 11 a 15 anos= 15, de 16 a 20 anos= 20, mas de 21 anos= 21. Sendo assim no decorrer da análise dos dados o entrevistado será denominado da seguinte forma: (Pb, F1, 20), por exemplo.

No primeiro questionamento queríamos identificar o grau de formação dos sujeitos pesquisados. Com a segunda pergunta almejávamos constatar o grau de formação de cada entrevistado. No terceiro questionamento o nosso objetivo foi constatar o que os educadores consideravam como texto. Na quarta pergunta queríamos entender a concepção de leitura dos docentes. Na quinta questão fomos constatar o que os professores entendiam sobre textos não-verbais. No sexto questionamento tivemos o intuito de verificar quais gêneros textuais os sujeitos pesquisados utilizam em sala de aula. Com sétimo questionamento buscamos compreender como é o procedimento dos educadores nas atividades de leituras. O



oitavo questionamento procura buscar qual a importância dos textos não-verbais para a formação de leitores competentes na concepção dos sujeitos em questão. Com nono e último questionamento procuramos constatar qual era o maior desafio dos docentes para formar leitores.

## RESULTADO DA PESQUISA

A partir da pesquisa desenvolvida, constatamos que todos os docentes são pós-graduados, nesse sentido Garcia (1999, p. 30) ressalta que:

Nunca como hoje a investigação e a reflexão foram tão necessárias à educação. Nunca como hoje a ação educativa necessitou tanto de uma fundamentação rigorosa e multirreferenciada. É esta perspectiva em que situa a formação de professores para uma mudança educativa.

Isso significa dizer que, os profissionais da educação estão buscando aperfeiçoamento para ter melhor desenvoltura em sala de aula, dando mais contribuição no processo de construção do conhecimento dos educandos.

De acordo com as respostas dos entrevistados sobre o tempo que atua na educação, ele varia de quinze (15) a vinte e um (21) anos. Se optarmos por analisar o tempo de docência dos sujeitos investigados e considerarmos as pesquisas de Huberman (2000), os sujeitos encontram-se numa fase, considerada de Experimentação ou Diversificação que também não é igual para todos, porque caracteriza-se por três grupos distintos:

Grupo 1- Melhoram a prática docente, diversificando métodos de ensino, experimentando novas práticas e procurando estímulos fora da sala de aula;

Grupo 2- Buscam promoção por meio de funções administrativas, sem grandes envolvimento pedagógicos;

Grupo 3- Reduzem compromissos, profissionais e assumem outras funções paralelas ou deixam a docência.

No entanto, Huberman (2000) deixa claro que essas etapas identificadas acontecem numa relação dialética: isso significa que não são iguais para todos e não ocorre na mesma ordem citada pelo pesquisador.

Mediante o nível de formação e as propostas, fomos investigar acerca da metodologia utilizada pelos sujeitos pesquisados, bem como, suas concepções sobre textos.

Ao questionar os educadores o que entendiam sobre texto, obtivemos respostas bastante diversificadas:

[...] Texto é toda forma de expressão escrita, falada ou desenhada que tem uma articulação lógica (Pa, F2, 15).

Nesse sentido, notamos que Pa, F2, 15, tem noção da amplitude do que é um texto, pois, como diz Possari & Neder (2001, p. 55), “Texto são todas as formas de que utilizo para interagir com o outro”.

[...] Texto é quando ocorrem um desenrolar de um fato ou histórias verdadeiras ou no caso fatos, digo invenções ou causas (Pb, F2, 21).

[...] Texto é aquilo que lemos e compreendemos algo que o autor quer transmitir. Atualmente temos inúmeros textos tais como: carta pessoal, carta comercial, bula, fábula, lenda, crônica. Editorial, artigo de jornais e revistas, etc (Pc, F2, 15).

Conforme as respostas de Pb, F2, 21 e Pc, F2, 15 podemos notar que a percepção dos dois educadores em relação aos textos é restrita, pois, necessariamente se baseia apenas em textos escritos. Segundo SEDUC/CESGRANRIO (2006, p. 02), “Texto é um enunciado qualquer, escrito ou falado, dotado de coerência e coesão. Portanto um texto é uma unidade, não um simples somatório de enunciados aleatórios”.

Isso nos remete dizer que texto é toda forma de expressão ou comunicação que tenha uma coerência lógica. Nessa definição vale ressaltar que os textos estão presentes constantemente em nosso meio.

Partindo do princípio de que a escola é um ambiente capaz de formar leitores e escritores competentes e das leituras acerca do nosso tema fomos averiguar o que os sujeitos estudados “*entendiam sobre leitura*” e obtivemos as seguintes respostas; [...] Leitura é um ato que vai além do decodificar. Exige do sujeito uma mudança de atitude do que leu. Por exemplo: se alguém recebe uma carta informando a morte de um parente, ao ler expressa sentido ao que leu (Pa, F2, 15).

Nessa perspectiva Pa, F2, 15 destaca que ao ler o leitor busca dar significado ao que leu, portanto leitura é muito mais do que decodificar palavras, é vivenciar com o autor o texto. Para Orlandi (*apud* POSSARI & NEDER 2001, p. 18), “Leitura não é uma simples decodificação de sinais, mas a busca de significações, marcadas pela interlocução entre leitor e produtor do discurso”.



[...] Leitura é tudo que analisamos, lemos, visualizamos e tiramos conclusões (Pb, F2, 21).

Este autor entende que a leitura vai além dos códigos escritos, mas deixa explícito que, o processo de leitura se baseia na análise, no entendimento do que leu, extraindo algumas considerações. Assim, Pizani, Pimentel e Zunino (1998, p. 26) ressaltam;

A leitura é concebida como um processo baseado na compreensão da mensagem, longe de ser um aspecto passivo da comunicação, a leitura é um processo eminentemente ativo, através do qual o leitor constrói o significado do texto.

Nessa dinâmica, vale ressaltar que a leitura é um ato em que o leitor constrói significado do que leu, posicionando-se criticamente diante do que está exposto.

[...] Leitura é entender o que está escrito no texto. Pois através da leitura buscamos a obtenção ou localização de uma informação precisa, também serve para revisar o que aprendeu anteriormente e para se comunicar com os outros (Pc, F2, 15).

Percebemos que este autor caracteriza a leitura como estática linear, não ousa ir além do escrito, buscando ter uma compreensão crítica do texto.

Nesse pressuposto, Suassuna (*apud* Oliveira, 2005, p. 26) considera que:

Deve-se ler para informar e manter-se informado, para consultas estudos e até mesmo para saber como agir em determinadas situações. A leitura também é uma forma de entretenimento, além de proporcionar imenso prazer estético significa perceber o caráter utilitário do ato de ler [...], faz-se necessário que nós, professores, trabalhemos com os alunos uma prática em que haja interação entre texto e leitor, pois, só assim o aluno terá acesso à escrita com autonomia e criticidade.

Nesse aspecto Suassuna (*apud* Oliveira, 2005, p. 26) afirma que através da leitura obtemos mais conhecimentos e é um entretenimento, mas que, além disso, é necessário que haja interação do leitor com o texto para que seja um leitor crítico e competente.

Mediante as respostas dos sujeitos em questão, constatamos que estes não caracterizaram a leitura estabelecendo a interação entre sujeito/leitor /autor, pois, “Como prática, a leitura envolve um leitor e um autor, que por meio de ato interativo buscam satisfazer a necessidade de conhecimento e/ou à experiência de contato prazeroso com determinado texto” (OLIVEIRA, 2005. p. 105). Assim, convém dizer que se tornar leitor pressupõe envolvimento integral do ser humano, considerando

que nessa relação a sua individualidade é constituída do sujeito histórico que constrói um novo discurso (melhorado) a partir do conhecimento comum entre leitor e autor, como propõe Solé (1998, p.22), ao afirmar que a leitura “[...] é um processo de interação entre leitor e texto”.

Partindo do pressuposto de que o texto é multidimensional, fomos buscar o que os educadores entrevistados entendem sobre textos não-verbais e tivemos as seguintes respostas;

[...] Textos não-verbais são textos que expressam informações mediante ao uso de desenho (Pa, F2, 15).

[...] Textos não-verbais são aqueles que só visualizamos (Pb, F2, 21).

De acordo com as considerações de Pa F2, 15, e Pb, F2, 21, percebemos que estes têm uma concepção limitada sobre textos não-verbais, pois, para os docentes estes textos se restringem apenas aos desenhos. Segundo Possari & Neder (2001, p. 26) textos não-verbais são:

[...] figuras, estátuas, ilusões óticas, manchas, sombras, diagramas, realidade virtual, videogames, fotos, poemas (aqueles cujo sentido não está nas palavras, nas frases, nos versos como componentes verbais, mas sim, no hibridismo com imagens), pinturas, anúncios publicitários, emblemas, brasões, logotipos, histórias em quadrinhos charges, colagem, montagem.

[...] Textos não-verbais para mim é uma forma de compreensão diferente da outra, mas é de suma importância para o desenvolvimento do raciocínio dos alunos (Pc, F2, 15).

Podemos constatar que Pc, F2, 15, ao invés de definir o que são textos não-verbais, ele apenas ressaltou para que servem. Nesse sentido, é importante ressaltar que os cursos de formação continuada de professores são fundamentais para desenvolver o conhecimento dos educadores em relação aos gêneros textuais. Faz-se necessário que os educadores valorizem e participem constantemente de formações contínuas, seja ela em próprio lócus de trabalho ou em outros espaços formadores, pois esses momentos de discussão, integração e construção do conhecimento fazem enriquecer mais a prática pedagógica de cada educador.

Partindo do princípio que os educadores necessitam aprimorar sua prática, buscando novos conhecimentos para conseguir desenvolver um bom trabalho com a diversidade textual, Focambert (1994, p. 10) contribui com esta linha de pensamento

quando diz que, “[...] a formação dos docentes deve priorizar o conhecimento sobre os escritos utilizados pelas crianças, bem como a observação de estratégias que as crianças utilizam quer diante dos programas de televisão, dos textos publicitários na rua [...]”.

Isso significa que os textos não-verbais estão presentes diariamente em nosso meio. Sendo assim, faz-se necessário que na escola, considere que as crianças, mesmo antes de freqüentar a sala de aula, fazem diversos tipos de leitura.

Na seqüência, questionamos aos educadores sobre quais gêneros textuais eles utilizam em sala de aula. Todos os sujeitos pesquisados ressaltaram que trabalham com diversos gêneros textuais, entre eles: convites, poemas, jornais, revistas, cartas, livros didáticos.

Nessa perspectiva constatamos que, os entrevistados consideram a diversidade textual em sala de aula para desenvolver a leitura dos alunos, mas, isso significa dizer que, se esses gêneros textuais não forem trabalhados e explorados corretamente pelo educador, eles serão como quaisquer outros textos que são utilizados para mera decodificação de sinais. Assim, podemos notar que os sujeitos pesquisados apesar de utilizar diversos gêneros textuais, não enfatizam a linguagem não-verbal presente nesses tipos de textos, pois os focos principais no ato da leitura são apenas os escritos.

A partir do pressuposto de que, a escola é um ambiente capaz de formar seres críticos e autônomos através de leituras que instiguem a buscar novos conhecimentos, fomos verificar quais eram os procedimentos metodológicos que os sujeitos investigados utilizavam para desenvolver a leitura dos alunos:

[...] Inicialmente faço uma introdução do texto com a turma com questionamentos orais, depois se segue pela leitura individual e dando seqüência cada aluno lê um trecho do texto (Pa, F2, 15).

Assim, o educador faz uma ligação do conhecimento prévios dos alunos com o texto mesmo antes de ler o texto. Solé (1998, p. 91) enfatiza que;

[...] trata-se de conhecer e levar em conta o conhecimento prévio das crianças com relação ao texto em questão e de oferecer a ajuda necessária para que possam construir um significado adequado sobre ele - o que não poderia ser interpretado como explicar o texto, ou seus termos mais complexos, de forma sistemática.



Ao fazer os questionamentos sobre o texto para os alunos, o docente está estabelecendo o primeiro contato do educando com o texto, isso na verdade é a pré-leitura do texto, pois, pré-leitura:

É uma atividade que deve ser desenvolvida pelo professor junto a seus alunos, antes da leitura [...]. O professor deve explorar pedagogicamente o conhecimento de mundo dos alunos para que eles possam estabelecer relação entre o conteúdo a ser lido e a sua vivência, com vista a ampliar a compreensão (CESGRANRIO, 2006. p. 05).

[...] Procedo com leituras de livros, jornais e revistas, leituras individuais, leituras em voz alta e questionamentos para os alunos exporem o entendimento do texto (Pb F2, 21).

Percebemos que Pb F2, 21, em seus procedimentos utiliza várias maneiras de se fazer a leitura em sala de aula. Isso nos remete dizer que os procedimentos utilizados por este educador são válidos, desde que seja trabalhado pedagogicamente desenvolvendo a leitura do aluno despertando o interesse por outras leituras. Como diz Kleiman (2004, p. 36), “A leitura silenciosa, tanto por parte do aluno como do professor, e a leitura em voz alta pelo adulto, cumprem os dois objetivos de servir de modelo e de criar contextos de aprendizagem”.

Assim convém dizer que, todas as maneiras de se fazer a leitura contribuem para a formação de leitores, seja ela em voz alta, silenciosa individual e coletiva sendo trabalhadas pedagogicamente. Porém, essa leitura precisa ser espontânea, de forma que o aluno sinta a necessidade de querer ler e não se constituir imposição do docente.

[...] Primeiramente leio o texto, depois todos lêem e, posteriormente, comentamos o texto (Pc, F2, 15).

A estratégia utilizada por Pc, F2, 15 após a leitura é de suma importância, pois, “[...] é durante a interação que o leitor mais inexperiente compreende o texto: não é durante a leitura silenciosa, em voz alta, mas durante a conversa sobre aspectos relevantes do texto”. (KLEIMAN, 2004. p. 24).

Conforme as respostas de Pb, F2, 21 e Pc, F2, 15 podemos notar que antes da leitura eles não exploram o texto com os alunos, promovendo a aproximação destes com o texto, tornando, assim, uma leitura mecânica que não vai além do decodificar. Nesse sentido, Solé (1998, p. 90), ressalta que:

[...] é necessário articular diferentes situações – oral, coletiva, individual e silenciosa, compartilhada – e encontrar os textos mais adequados para alcançar os objetivos propostos em cada momento. A única condição é conseguir que a atividade de leitura seja significativa para as crianças, corresponda a uma finalidade que elas possam compreender e compartilhar.

Portanto, a atividade de leitura na escola precisa considerar os objetivos do aluno com o texto, tornando uma atividade que tenha sentido para ele, levando-o a buscar outras leituras, outros textos e assim por diante.

De acordo com os procedimentos dos docentes em sala de aula, questionamos se eles consideravam os textos não-verbais importantes para a formação de leitores. Obtivemos as seguintes considerações:

[...] Esses textos proporcionam a formulação de diversas opiniões sobre a gravura examinada (Pa, F2, 15).

Pois, isso “Implica nossa condição sócio-econômico-cultural, nossa história de vida nosso aprendizado do conhecimento produzido socialmente”. (POSSARI & NEDER, 2001. p. 10).

Isso nos remete dizer que, ao encontrarmos determinados textos, as opiniões e significados atribuídos a eles são conforme nossa realidade vivenciada, ou seja, os vários níveis de conhecimento (lingüístico, textual e de mundo) são acionados para a compreensão do texto.

[...] Através desses textos o educando passa a ter uma visão de mundo (Pb, F2, 21).

[...] Esses textos são de grande importância em função da compreensão à leitura. Isto porque em todos os lugares que andamos nos deparamos com textos não-verbais (Pc, F2, 15).

Conforme as afirmações de Pb, F2, 21 e Pc, F2, 15 é importante frisar que os alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental não conseguem por si só distinguir elementos implícitos, eles necessitam que o professor trabalhe com bons textos e dê condições de fazer inferências diante do exposto. De forma que os alunos consigam compreender e ampliar a visão de mundo.

Os alunos necessitam de um contato com a diversidade textual para que se sintam como cidadãos, que têm papel fundamental para a construção de uma sociedade crítica, capazes de ver elementos implícitos nos acontecimentos sociais, culturais e econômicos.

Finalmente perguntamos aos educadores qual era o maior desafio na formação de leitores. Obtivemos as seguintes respostas:

Eu não acho que seja o acesso, mas a família sentir a necessidade de ler para as gerações futuras. Ter interesse pelo ato de ler como fonte de conhecimento e informação. No passado às pessoas tinha a leitura como lazer que nos dias atuais foi substituído pela TV. (Pa, F2, 15).<sup>i</sup>

A afirmação de Pa, F2, 15 é bastante relevante, pois ele ressalta que, a falta de interesse dos alunos pela leitura é culpa da família, mas omite que a escola é um ambiente para formar leitores competentes e isso se baseia praticamente na competência do trabalho desenvolvido pelo educador.

Os PCNs (2001, p. 54) afirmam que:

Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir de elementos discursivos.

[...] O maior desafio é fazer o educando interessar, buscar a leitura, de repente ele só interessa pela leitura não-verbal, mas para ter uma boa leitura o importante é o conjunto, o todo (Pb, F2, 21).

De acordo com a resposta acima, é importante ressaltar que através da leitura de textos não-verbais o educador pode instigar os alunos a buscar outras leituras. Para os PCNs formar bons leitores significa proporcionar ambientes de leitura não apenas na escola, é preciso considerar a diversidade textual para que o aluno entenda que precisamos ler em diversos ambientes, pois,

É preciso oferecer-lhes os textos do mundo: não se formam bons leitores solicitando aos alunos que leiam apenas durante as atividades na sala de aula (...) talvez a mais importante estratégia didática para a prática de leitura é o trabalho com a diversidade textual. (PCNs, 2001. p. 55).

[...] É fazer os alunos a gostarem de ler. Eu sinto uma grande necessidade de formar os mesmos em leitores de coração, pois só acontecerá se os alunos tiverem interesse pela leitura (Pc, F2, 15).

Nessa perspectiva, os PCNs (2001, p. 58) ressaltam que “uma prática de leitura que não desperte e cultive o desejo de ler não é uma prática eficiente”.



A atividade de leitura precisa ser considerada como um momento agradável, em que educador e alunos se interajam utilizando-se os diversos portadores de textos, proporcionando momentos de debates, rodas de leituras, projetos de leitura entre outras atividades, fazendo com que os educandos se sintam envolvidos no processo e que essas atividades aconteçam de forma natural e não como imposição do docente, pois, só assim poderemos formar leitores competentes.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Considerando que os textos não verbais são de suma importância para o desenvolvimento das habilidades de leitura e a criticidade dos alunos, é necessário que estes textos estejam constantemente presente nas aulas, pois, através de contatos com diversos gêneros textuais a criança começa a construir um conceito diferente sobre leitura. Sendo assim, os educadores precisam valorizar os textos não-verbais, despertando nos alunos a percepção de que a leitura não acontece apenas em textos escritos.

De acordo com a pesquisa desenvolvida, observamos que os educadores percebem a importância dos textos não-verbais, porém não utilizam como material de leitura para desenvolver as diversas habilidades de leituras tão pouco trabalham para despertar a percepção do aluno com referencia à diversidade textual que circula socialmente.

Diante destas considerações, faz-se necessário que os docentes investam na mudança de postura metodológica, trabalhar com atividades de leituras diferenciadas considerando os diversos gêneros textuais, envolvendo os alunos como co-partícipes na escolha de temas e distribuição das tarefas a serem executadas no desenvolvimento das atividades.

É imprescindível que mudemos os modelos educacionais tradicionais de atividades de leitura, tornando-as mais atraentes, significativas e desafiadoras para os educandos, pois só assim conseguiremos envolvê-los, proporcionando o desenvolvimeto cognitivo, afetivo e social, formando de fato leitores competentes com diversas habilidades de leitura.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS**

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. 3ª ed. Brasília: A Secretaria, 2001.

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Art Méd, 1994.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Trad. Isabel Narciso. Porto Editora, 1999.

HUBERMAM, Michaël. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In NÓVOA, Antônio. (Org). Vida de professores. Trad. Maria dos Anjos Caseiro e Manuel Figueiredo Ferreira. Porto Editora, 2000.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de Leitura: teoria e prática**. 10ª ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 2004.

\_\_\_\_\_. **Texto e Leitor: Aspectos cognitivos da Leitura**. 9 ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 2004.

MATO GROSSO, Secretaria de Estado de Educação. **Projeto de Avaliação e Acompanhamento dos alunos de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental de Língua Portuguesa e matemática**. Cuiabá, MT: CESGRANRIO/SEDUC, 2006.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt et alii (org). **Ler e escrever: Compromisso de todas as áreas**. 4ª ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2000.

SOLE, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6ª ed. Porto Alegre: Art Méd, 1998.

PIZANI, Alicia Palácios de, PIMENTEL, Magali Munõz de & ZUNINO, Delia Lerner de. **Compreensão da leitura e escrita: experiência pedagógica**. Trad. Beatriz Afonso Neves. Porto Alegre: Art Méd, 1998.

POSSARI, Lucia Helena Vendrúsculo & NEDER, Maria Lúcia Cavalli. **Linguagem (o ensino: o entorno, o percurso)**. Fascículo 1. Cuiabá: EdUFMT, 2001.

\_\_\_\_\_. **Linguagem (o ensino: o entorno, o percurso)**. Fascículo 4. Cuiabá: EdUFMT, 2001.

OLIVEIRA, Ana Arlinda de. **Leitura, Literatura Infantil e Doutrinação da criança**. Cuiabá, MT: Editora da Universidade Federal do Estado de Mato Grosso: Entrelinhas, 2005.

<sup>i</sup> Artigo publicado em 16/10/2019 – *Revista Acadêmica Online*. Edições V.V N.28 (set/out) 2019