

A IMPORTÂNCIA DE TRABALHAR A LEITURA NA ESCOLA

Maria Flávia Fabbri de Araújo Espada

1-Instituto Municipal de Ensino Superior - IMES Catanduva-Departamento de Nutrição | 17 - 35312200 Avenida Daniel Dalto s/n - (Rodovia Washington Luis - SP 310 - Km 382) | Caixa Postal: 86 | 15.800-970 | Catanduva-SP

RESUMO

O presente trabalho procura demonstrar que a leitura é a fórmula mágica capaz de envolver a atenção dos alunos, despertando-lhes sentimentos e valores intuitivos que desenvolvem o intelecto e aprimora a produção textual. Dentro da revisão bibliográfica, procura-se expor o tema de uma forma objetiva e simples sob o entendimento de alguns autores, os quais comungam do mesmo pensamento quanto ao desvendar a leitura e a produção de texto para o ensino fundamental II. A presente pesquisa se justifica porque podemos perceber que se o aluno tiver um contato com a leitura desde os seus primeiros anos de vida, desenvolverá o gosto pela mesma e a facilidade para produzirem textos como instrumento de construção da cidadania.

Palavras-chave: Leitura; Produção de Texto; Ensino Fundamental II.

ABSTRACT

The present work seeks to demonstrate that reading is the magic formula capable of involving students' attention, awakening them intuitive feelings and values that develop intellect and improves textual production. Within the bibliographic review, we seek to expose the theme in an objective and simple way under the understanding of some authors, who share the same thought as to unveiling reading and producing text for elementary school II. This research is justified because we can realize that if the student has a contact with reading since his first years of life, he will develop the taste for it and the facility to produce texts as an instrument for the construction of citizenship.

Keywords: Reading; Text Production; Elementary school II.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho procura demonstrar que os textos infanto-juvenis são a fórmula mágica capaz de envolver a atenção dos alunos, despertando-lhes sentimentos e valores intuitivos, que clamam por um desenvolvimento justo, tão pleno quanto possa vir a ser, o do prestigiado intelecto.

Dentro da revisão bibliográfica, procura-se expor o tema de uma forma objetiva e simples sob o entendimento de alguns autores, os quais comungam do mesmo pensamento quanto ao desvendar as obras infanto-juvenis para o ensino fundamental II.

Como diz Rubem Alves (2001), as palavras nos dizem que estamos destinados a voar, a saltar sobre abismos, a visitar mundos inexistentes: pontes de arco-íris que ligam coisas eternamente separadas.

Nos livros, os acontecimentos e processos são contados de uma forma simbólica, retirando do mundo palpável representações impossíveis e improváveis, porém intimamente relacionadas ao mundo material. Mesmo assim, eles emocionam todos profundamente e, quando bem contados, tocam nos sentimentos, deixando as pessoas pensativas como que degustando as palavras.

Dentro dos objetivos, o presente trabalho destaca a importância da leitura infanto-juvenil para deixar fluir o imaginário e mostrar a habilidade de ler como instrumento de construção da cidadania ajudando os alunos a refletirem sobre sua realidade e de suas famílias.

A presente pesquisa se justifica, pois no cotidiano, podemos perceber que se o aluno tiver um contato com a leitura desde os seus primeiros anos de vida, desenvolverá o gosto pela mesma. É preciso trabalhar mais o imaginário do aluno para desenvolver as funções psicológicas superiores.

1. A Leitura e o Processo de Aprendizagem

Na caminhada para a construção do conhecimento humano, não é de se olvidar a relatividade da importância dos livros didáticos, muitas vezes o único acesso disponível para a maioria do público infanto-juvenil.

No que se refere à escola e aos objetivos da leitura pode-se afirmar que ainda não existe nos currículos conhecidos e analisados, uma concretização de um pressuposto geral básico,

qual seja, o da articulação entre a função social da leitura e o papel da escola na formação do leitor.

O conceito básico de leitura, nesse contexto, passa a ser então a “produção de sentido”. Essa produção de sentido, por conseguinte, é determinada pelas condições socioculturais do leitor, com os seus objetivos, seus conhecimentos de mundo e de língua, que lhe possibilitarão a leitura.

Lajolo (1984) ressalta que nesse sentido, a construção do conhecimento, segundo entendimento de alguns autores como elemento principal, se efetivará pelo hábito da leitura, uma vez inserida e enfatizada no contexto escolar. Afinal, é principalmente através da leitura que os alunos poderão encontrar respostas aos seus questionamentos, dúvidas e indagações, mormente no que concerne aos caminhos por onde permeiam na construção do seu conhecimento, e não apenas vinculados e adstritos a uma metodologia tradicional.

As profundas transformações ocorridas no âmbito social e econômico, principalmente com o advento do Capitalismo e da Supremacia burguesa, fizeram com que surgisse uma nova organização familiar e educacional, na qual a criança passou a ocupar um espaço privilegiado. Com o intuito de capacitar cidadãos a fim de enfrentar um mercado de trabalho tão competitivo, torna-se imperioso o preparo eficiente das crianças para o trabalho e, conseqüentemente, para um desenvolvimento social sustentável.

Nesse sentido, reorganiza-se a Escola para que ela atenda às novas exigências, repensando-se todos os produtos culturais destinados à infância e, dentre eles, especialmente o livro.

Fromm (1983) afirma que a Escola deve atentar para a formação do leitor, uma vez que a linguagem é o elemento básico da cultura e da precondição de qualquer realização humana. Nesse contexto, a escola deve estar atenta a esta concepção da leitura como fonte do conhecimento e de sua responsabilidade na formação do leitor.

Bamberger (2000) nos dá alguns indicativos que podem ser aplicados pela Escola para induzir o hábito da leitura em seus alunos. Assim, a escola, como espaço socializador do conhecimento, fica com a tarefa primordial de assegurar aos seus alunos o aprendizado da leitura, devendo fazer circular em seu meio uma diversidade de materiais, com conteúdos ricos e variados, que promovam a formação de leitores livres. Concebe-se, assim, a prática da leitura, não

como habilidades linguísticas, mas como um processo de descoberta e de atribuição de sentidos que venha possibilitar a interação leitor-mundo.

Freire (1996) explica que o ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita e a leitura do mundo precede a leitura da palavra.

Sob este prisma, o professor precisa estar capacitado e preparado para provocar em sala de aula, a partir de leituras diversificadas, discussões que conduzam os alunos ao estabelecimento de elos com outras realidades, permitindo, assim, a efetivação do real sentido do que está sendo lido, pois a leitura, na escola, tem a função de desacomodar o aluno, despertar-lhe o senso crítico.

Por esta perspectiva, é oportuno reforçar a assertiva de que o professor deve selecionar diferentes tipos de textos, literários ou não, que projetem a vida contemporânea do local onde os alunos estão inseridos, bem como de outros lugares e tempos, os diversos pontos de vistas, estimulando discussões, reflexões e confrontos entre os alunos.

Com a virada do milênio, a escola, visando incentivar o hábito da leitura, busca construir mecanismos eficientes, a fim de competir com o advento dos recursos visuais, auditivos e multimídia, a que alguns poucos alunos já têm acesso. Nesse sentido, o desenvolvimento intelectual da população representa um fator político-social básico que deve ser alcançado por todos, uma vez que somente com o desenvolvimento intelectual a sociedade conseguirá progredir e tornar o Brasil um país mais evoluído.

Com as inovações propostas, a prática da leitura far-se-á constante, buscando-se o auxílio pelo emprego de livros, jornais, revistas, quadrinhos, rótulos, listas, tabelas, placas, publicidade, etc., que forneçam subsídios aos professores nas tarefas de tornarem seus alunos, verdadeiros leitores.

Por esta direção citamos Stübe (1997, p. 32): “Tudo o que faz parte do contexto em que o homem vive é passível de leitura; o processo de atribuição de sentidos mostra-se mais amplo que a mera decodificação (...)”

Assim, ao professor cabe a responsabilidade de não ficar restrito ao espaço fechado da sala de aula e sim encarar o trabalho de leitura com seriedade, munindo-se de embasamento teórico sobre a ciência da leitura, o que lhe dará auxílio no direcionamento de sua

prática, pois só ensinamos bem o que conhecemos e acreditamos. (MACHADO, 2001).

O professor deve ser capaz de escolher livros de acordo com os interesses do leitor, disponibilizar vários tipos de leitura, conhecer o interesse e o nível de desenvolvimento e contexto social da criança com a qual trabalha, pois a falta de adequação entre a obra e o interesse do aluno poderá acabar com a motivação do pequeno leitor (MACHADO, 2001).

Necessário também é a existência de consenso entre professores e alunos no sentido de que a literatura é objeto de lazer e compreensão do mundo que, respeitados os interesses e crenças do leitor, propicia prazer, emociona, alegra, engaja o ser por inteiro na leitura e se transforma em atividade lúdica e cognitiva. Portanto, é de se pensar em literatura como instrumento que poderá oferecer um vasto horizonte à criatividade e fantasia, levar o leitor ao âmago de suas emoções, mas não deverá ser usada como simples recurso para a aprendizagem de conteúdos educativos.

Tornar o livro um objeto “amigo” do aluno, oportunizando o contato com o belo, com o imaginário e com a arte da palavra, são condições que reforçarão o estabelecimento do hábito de ler por prazer e entretenimento. Alcançados tais objetivos, os demais propósitos referentes à relevância da leitura, virão como consequência.

Manter grande parte da população escolar próxima da linguagem formal é um grande desafio, a fim de que, com uma visão crítica e reflexiva e através do discernimento, não se permita a perpetuação de sua condição de dominados. Assim, a leitura como prática social faz a diferença para aqueles que dominam, tornando-os distintos cultural e socialmente.

Faz-se necessário que as escolas revejam as condições restritas impostas ao ensino da leitura. Entretanto mudar as condições de produção da leitura na escola não significa apenas alterar os instrumentos de sua codificação e decodificação, vai muito mais além. Exige-se da escola, principalmente, o redimensionamento de todo o trabalho educativo que engloba: ousadia, seleção de materiais variados, espaço para socialização, respeito a opiniões divergentes, enfim, novas propostas de trabalhos pedagógicos com leituras críticas e variadas.

Além da leitura como informação e, conseqüentemente, como fonte de acesso ao conhecimento e ao poder, o mais importante é a

capacidade de se aliar isso ao prazer e entretenimento, pois é de se deduzir, por essa linha de pensamento que, ao contrário *sensu*, o prazer na prática da leitura levará automaticamente o leitor ao conhecimento.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, a formação de leitores e a formação de pessoas capazes de escrever com eficácia dá-se devido à prática de leitura, já que a leitura possibilita a produção de textos eficazes e é a matéria-prima para a escrita, além de contribuir para a constituição de modelos de escrita. (BRASIL, 1997)

A leitura deve ser um objeto de aprendizagem e não apenas um objeto de ensino, como tem sido fundamentalmente na escola. Ler não é apenas decodificar, converter letras em som, tendo a compreensão como consequência. Entretanto, a escola, com tal concepção de leitura, vem formando grande quantidade de “leitores” capazes de decodificar todo e qualquer texto, mas com enorme dificuldade para compreender o que leem. Ler é interpretar e interpretar é criar significados, não só a partir do que está escrito, mas também do conhecimento que cada leitor traz para o texto, ou seja, o conhecimento de mundo e sua experiência de vida. Por essa razão é que não se pode admitir uma interpretação única do texto, pois o significado não está dado no texto.

Deve-se compreender o que há por trás das diferentes interpretações, sentidos atribuídos a um mesmo texto. Cabe ao professor e à escola fazer com que o aluno veja a leitura como algo interessante e desafiador, algo que, ao ser conquistado plenamente, dê autonomia e independência. “Uma prática de leitura que não desperte e cultive o desejo de ler, não é uma prática pedagógica eficiente” (BRASIL, 1997, p. 58).

Uma prática de leitura intensa na escola é necessária por muitas razões, como por exemplo, para ampliar a visão de mundo dos leitores. Os alunos, muitas vezes, não possuem o hábito de fazer diferentes leituras, se é que fazem alguma. Isso faz com que ele se torne um ser bitolado em termos de cultura.

A leitura, em suma, mexe com o nosso eu de forma tensa e intensa. Briga com os nossos saberes internos, coloca interrogações, interjeições e reticências que nos perturbam, fazendo-nos refletir, interpretar, tomar conhecimento da profundidade de um texto, valorizando-o, assim.

2. A leitura na formação do aluno no ensino fundamental

Ao entrar em contato com a narrativa dos livros infanto-juvenis, o aluno tem a oportunidade de se desenvolver tanto cognitiva quanto emocionalmente, pois esse gênero literário possibilita reflexões nessas áreas.

Trabalhando a leitura infanto-juvenil, o professor procura desenvolver no aluno o gosto pela mesma, aprimorando a escrita, a oralidade e a imaginação. Por isso, é de extrema importância o trabalho com atividades de enriquecimento como dramatização, ilustração, confecção de brinquedos, após o contato com as histórias.

Em uma sociedade em que a tecnologia toma conta do cotidiano dos lares e das escolas, ver crianças e adolescentes se encantarem com a magia dos livros é um verdadeiro presente para pais e educadores. Sendo as histórias narrativas com linguagem simples, recheadas de fantasias e riqueza imaginativa, servem como suporte na tarefa de ensinar, educar e formar seres humanos.

A escola tem como função formar cidadãos críticos, reflexivos, autônomos, conscientes, capazes de compreender a realidade em que vivem. Sabe-se que, por mais privilegiada que seja a formação racional, o emocional está sempre presente e interferindo positiva ou negativamente no aprendizado. Mesmo sabendo que a escola dá grande importância em treinar mentes objetivas, não se pode conceber um processo de ensino-aprendizagem, que desconsidere o fator emocional. É justamente neste momento que entra a literatura, pois para formar cidadãos, a escola precisa trabalhar a vivência em sociedade. Isso implica em não deixar de lado temas como solidariedade, cooperação, responsabilidade entre outros.

Ouvindo algumas narrativas, a criança tem a oportunidade de trabalhar sua sensibilidade, revivendo sentimentos escondidos ou vivendo sentimentos desconhecidos, tornando claras suas emoções. No entanto, é preciso lembrar que tudo isso acontece inconscientemente para a criança. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) apresentam que “a contagem de histórias na escola pelo professor deve ser uma prática intensa e necessária por muitas razões. Ela pode ampliar a visão de mundo, estimular o desejo de outras leituras, possibilitar a vivência de emoções e o exercício da fantasia”. (BRASIL, 2000, p.20).

Kleiman (2009) coloca que a leitura possui vários objetivos, pois existem diversos tipos de textos e cada um representa uma finalidade, pois os textos variam de acordo com a necessidade de informação que o leitor pretende adquirir, uma forma simples de perceber isso, é quando se ler um jornal e o um artigo científico, ambos tens suas ideias diferentes para disseminar a informação.

A boa aprendizagem da leitura é fundamental para evitar possíveis problemas que podem aparecer ao longo da vida do aluno, pois diversos problemas de leitura podem transparecer quando o adulto entra na universidade e no mercado de trabalho, pois conforme afirma Cagliari (2005, p. 148) “A grande maioria dos problemas que os alunos encontram ao longo dos anos de estudo, chegando até a pós-graduação, é decorrente de problemas de leitura”.

A importância que a leitura pode oferecer, além de formar bons leitores, é também formar bons escritores, pois quem ler bem escreve bem, consegue exteriorizar seus conhecimentos, pensamentos e emoções, a leitura fornece a matéria-prima para desenvolver uma boa escrita, por isso quem ler de forma eficiente consegue desenvolver uma boa escrita sem problemas com erros ortográficos (BRASIL, 2000).

O professor tem seu papel fundamental na interação aluno-texto: ele deve ser um mediador entre esta relação, pois o aluno, sem o auxílio e a experiência de seu mestre, não tem estímulo algum para a leitura, não sabendo, assim, o que é proposto e o que deve ser extraído daquela leitura, pois a leitura na sala de aula não é tão simples de se tornar efetiva. No entanto, o uso pleno de materiais didáticos, a didática em si usada atualmente, é a mesma há tempos. Isso faz com que haja um distanciamento entre a pesquisa e a prática da leitura. Com isso, pode-se dizer que há uma crise da leitura, pois dificilmente refletimos sobre o ensino e o estímulo da leitura para com os alunos desde o ensino fundamental (que se estende até o ensino médio).

3. Prática de Leitura e Prática de Produção de Texto

É fato que o estudo do texto auxilia na desobstrução de sentidos e também para ativar as possíveis reflexões críticas em torno de um tema, uma vez que as temáticas trazidas pelos textos demonstram a finalidade da educação. Entretanto,

em várias pesquisas publicadas sobre educação não são indicados ou especificados claramente os objetivos da prática de leitura, servindo o ato de ler somente para a decodificação de signos.

Nota-se que um texto não é produzido e nem pode ser entendido somente no plano da linguagem, há outros elementos intrínsecos formadores de um texto, como a cultura, a história, a sociedade, os indivíduos interlocutores, etc. Estes elementos serão retomados e servirão de base para delimitar os critérios de textualidade apresentados, que não devem ser entendidos como “princípios de boa formação textual”, pois não existe uma “receita” única e pronta que deve ser seguida na produção de um texto, ou seja, não significa que não respeitando algum (ou até mesmo mais de um) dos critérios apresentados, não se tenha um texto. Segundo Marcuschi (2008), o que faz de um texto ser um texto é a discursividade, inteligibilidade e articulação que ele põe em andamento e que aparecerão sempre nas condições particulares de produção de cada texto. Os critérios de textualidade são, portanto, uma tentativa de apontar as relações linguísticas, sociais e cognitivas (que não são estanques e paralelas) envolvidas na construção textual.

Segundo Maruschi (2008), os critérios de textualidade são propostos a partir de três pilares: um produtor (autor), um leitor (receptor) e um texto (o evento). Estes pilares são divididos em dois conjuntos imbricados, que podem definir um acesso pelo aspecto mais estritamente linguístico (coesão e coerência) e outro acesso feito pelo aspecto contextual (aceitabilidade, informatividade, situacionalidade, intertextualidade e intencionalidade).

As leituras e produções de texto fazem parte das aulas de Língua Portuguesa, as quais os estudantes aplicarão as reflexões e conceitos obtidos através das aulas de leitura na execução de propostas de texto definidas e orientadas.

Assim, as especificidades pertinentes ao ensino de leitura-produção de textos, deixam claro que um ensino satisfatório que supra as necessidades particulares de cada estudante atendido deve levar em consideração elementos ideológicos (como a abordagem linguística utilizada, bem como a concepção de língua e texto adotada por professores(as) / escolas), logísticos (estrutura física adequada às produções) e pedagógicos (escolha das práticas e métodos utilizados por professores/escolas), entre outros.

Uma das maiores dificuldades encontradas pelas crianças está na leitura e escrita. Dessa forma, na sequência, apresenta-se uma pequena amostra de redações de adolescente do 9º ano. Os textos produzidos pelos alunos foram coletados em aula não dirigida pela autora da presente pesquisa, para que não houvesse nenhuma interferência externa à situação de produção textual no contexto criado pelo professor.

Pela necessidade de restringirmos o *corpus*, selecionamos apenas três produções textuais. A professora J. organizou como material de apoio vários textos e a respeito da doação de órgãos, projetou-os para os alunos. J. atuou como mediadora da discussão, propondo questões a serem debatidas e gerenciando as intervenções dos alunos.

Percebemos que não houve qualquer preocupação da professora em contextualizar a produção, uma vez que o papel do interlocutor/leitor foi apagado, restando apenas a missão de escrever um texto para avaliação posterior. Interessante ressaltar o papel do professor nesse momento, já que, na relação interacional, cabe a ele o papel de leitor. Contudo, essa posição é desempenhada de forma problemática, já que a função primeira do texto não é a de interagir, mas de servir como suporte para avaliação/repreensão do produtor.

Na proposta da professora, questões pertinentes a modelo textual não foram abordadas, restando aos alunos apenas a tarefa de “refletirem” sobre um dos aspectos trabalhados, como se essa orientação bastasse para que os produtores escrevessem de forma competente. Além disso, foi dito aos alunos que esses não deveriam se posicionar a respeito da doação de órgãos, ou seja, não deveriam se dizer contrários ou favoráveis à doação.

Outra questão está na seleção do material exposto, ou seja, na escolha dos textos de apoio trazidos para a sala de aula. Foram exibidos textos de diversos gêneros, sem que a professora J. chamasse a atenção dos alunos para esse fato. Cada texto apresentado possuía funções sociais diferentes, mas essas diferenças não foram apontadas pela professora. As questões relativas à produção textual como: para quem estou escrevendo? para que estou escrevendo? não foram levadas em conta, não propiciando, assim, condições possíveis de produção textual

O primeiro texto analisado, intitulado “A ilusão da doação de órgãos”, a aluna M. apresenta

a importância de alguns textos que apresentavam histórias, cujo foco central era a doação de órgãos, e o valores que eles deixaram para sua adolescência: “(...) Os textos nos ensinou várias coisas, como ter paciência e acreditar que no final vai dar tudo certo(...)”. Ela finaliza sua redação dizendo: “Bom todos os textos podem ser uma simples ilusão (...)”. A causa para tal fato talvez seja a recomendação geral e cristalizada de que o texto dissertativo deva terminar com um parágrafo conclusivo, geralmente iniciado por um articulador conclusivo. O produtor escolhe “bom”, exemplo prototípico de conclusão, obedecendo, de certa forma, a determinados padrões disseminados pelo ensino de modo geral.

Para a aluna C., os textos sempre a influenciaram. Dessa forma, registra-se: “(...) eu sempre quis, quando adulta, ser uma princesa pronta para enfrentar as fatalidades da vida (...)”, “(...) encontrar meu amor verdadeiro(...)”. Mas, ela relata também a sua decepção em crescer: “A gente é obrigado a crescer e ganha várias responsabilidades e aprende que a vida não pode ser um conto de fadas (...)” e finaliza com um sentimento de tristeza, “infelizmente”.

Já o aluno E. intitula seu texto como “Final feliz existe?”. Ele revela “(...) eu fico me perguntando se final feliz existe (...)” e ainda comenta que em nas histórias há uma tragédia, seguida de uma final feliz. Na verdade, o aluno acredita que tragédia traz sofrimento e que é muito difícil terminar bem.

Observa-se que os produtores dos textos acima mobilizaram outros conhecimentos, além do textual, eles fizeram inferências oriundas do próprio conhecimento de mundo, apesar de não ter havido orientação para isso. Percebemos também que, apesar de alguns problemas de delimitação de parágrafos, grafia, vocabulários e questões gramaticais, os alunos utilizam em seu texto conhecimentos sobre a estrutura textual do texto dissertativo, em especial do tipo realizado em contexto escolar, já que assume uma estrutura tradicional, em que o texto se inicia com uma afirmação genérica do tema e termina com uma proposta de resolução para o problema apresentado.

Nesse sentido, observamos uma orientação centrada nos conhecimentos enciclopédicos, já que a professora visava ao fornecimento do maior número de informações possíveis sobre o tema tratado, utilizando para isso, inclusive, diversos textos. Aos alunos cabia a

tarefa de gerenciar o grande número de dados e escolher apenas um dos aspectos do tema tratado. Contudo, a grande parte dos textos apresentou uma miscelânea de assuntos (tópicos ou prototópicos), reflexo do modo como a aula foi dada. Essa prática resulta da crença que os alunos não escrevem porque não possuem informação, como se encher a “cabeça” de adolescentes sobre determinado tema fosse o suficiente para produzir bons textos. A utilização do tópico discursivo para analisar os textos denunciou, de forma clara, que nem mesmo o princípio básico de construção textual é obedecido no ambiente escolar, ou seja, a maioria dos textos não apresentava um supertópico organizador, o que acarretou textos sem unidade e com graves problemas.

Relacionando a teoria aos excertos produzidos pelos estudantes, depreendemos que a internalização dos gêneros infantis se dá, inicialmente, durante a infância e é ainda melhor fundida durante os trabalhos com estes gêneros textuais na escola. A partir do contato que um estudante tem com o texto, ele o assimila e sente-se mais seguro ao realizar a produção com as regras que lhe são comuns.

Os sujeitos, nossos estudantes, se formam a partir da consciência sócio-cultural com a qual têm contato, então é fundamental que eles sejam ‘apresentados’ a todos os gêneros possíveis, para que, com base em seu conhecimento, possam produzir variados gêneros textuais com autoridade.

Como se vê, em sua essência, a estrutura da histórias infanto-juvenis corresponde às coordenadas da vida humana. Todos nós, para nos realizarmos na vida precisamos ter um projeto para, então, podermos realizar o caminho correndo o risco de encontrarmos alguns obstáculos que precisamos superar por nossa paciência e esforço para, então, ser concretizado com um final feliz. Na verdade, o ser humano veio para dar certo e quando não dá é porque algo não vai bem ao mundo que o cerca.

CONCLUSÃO

Acredita-se que esse estudo conseguiu esclarecer a necessidade do ser humano trilhar caminhos para fruir, emocionar-se e sensibilizar-se por meio dos livros infanto-juvenis.

Ler, escrever, falar e escutar são habilidades que possibilitam agir no mundo que nos cerca e com ele interagir, sendo colocadas em

prática por meio da linguagem. Quanto mais se conhece a linguagem e as inúmeras possibilidades de usá-la, tanto melhor se expressará e compreenderá a expressão do outro. Pelo domínio da linguagem é que se consegue a chave para a criação e a interação.

Foi de suma relevância neste trabalho demonstrar a importância da Leitura, tanto para o desenvolvimento do imaginário como para a aprendizagem, pois através dos livros a criança aprende o valor do respeito da bondade, a sensação de tristeza, de alegria, etc. Resgata o percurso histórico da literatura infanto-juvenil, demonstrando como se desenvolveu ao longo dos anos.

Em essência, os livros infanto-juvenis podem ser vistos como pequenas obras de arte, capazes que são de envolver as crianças em seu enredo, de instigar a mente e comovê-las com a sorte de seus personagens. Causam impactos no psiquismo porque tratam das experiências cotidianas, e permitem que as crianças se identifiquem com as dificuldades ou alegrias de seus personagens, cujos feitos narrados expressam, em suma, a condição humana frente às provações da vida. Neste processo, cada jovem representa suas próprias lições nas histórias que ouve, as quais devem ser sempre consoante ao seu momento de vida, e extrai das narrativas, ainda que inconscientemente, o que de melhor possa aproveitar para aí ser aplicado.

Os textos atuam, no emocional da criança e sua contribuição está em auxiliá-la a tomar decisões para a sua independência, acomodar os seus sentimentos de ambivalência, e lhe dar esperanças que seus esforços poderão lhe conduzir a um final feliz. Oferecendo significado em tantos níveis diferentes enriquece a existência da criança e do adolescente de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à multidão e diversidade de contribuições que esses contos dão à vida da criança e do adolescente. Para os jovens e para as crianças estas narrativas são muito mais significativas que outras quaisquer, pois são plenos de significados com estruturas simples, histórias claras e personagens bem definidos em suas características pessoais (facilitando a identificação deles em bom ou mau, feio ou bonito etc.), e assim atingem a mente da criança e do adolescente, entretendo-os e estimulando sua imaginação, além de facilitar a expressão de ideias.

Com relação à produção de texto, observou-se que, relacionando a teoria aos excertos produzidos pelos estudantes, depreende-se que a internalização dos gêneros infanto-juvenis é ainda melhor fundida durante os trabalhos com estes gêneros textuais na escola. A partir do contato que um estudante tem com o texto, ele o assimila e sente-se mais seguro ao realizar a produção com as regras que lhe são comuns.

Por fim, verificou-se que as aulas de Língua Portuguesa servem aos estudantes como base conceitual sobre especificidades acerca do aprendizado de leitura e produção de textos, objetivando com que estes estudantes tornem-se mais críticos e reflexivos em relação ao conteúdo estrutural e contextual de textos de diversos gêneros e tipos discursivos, e assim consigam “desvendar” os segredos do texto ocultados a eles durante um ensino possivelmente problemático.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. *Estórias de quem gosta de ensinar*. São Paulo: Papirus, 2001

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. Tradução de Octávio Mendes Cajado. São Paulo: Ática, 2000.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa / Secretaria de Educação Fundamenta**. Brasília, 1997

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Língua portuguesa)**. 2. ed. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Fundamental, 2000.

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização & linguística*. In: _____. **A leitura**. 10. Ed. São Paulo: Scipione, 2005.

FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler: Em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1996.

FROMM, Erich. **O Medo à Liberdade**. Tradução de Octávio Alves Velho. 14ª Ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1983.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 12. ed. Campinas: Pontes, 2009.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura – teoria e prática**. Campinas: UNICAMP, 1993.

LAJOLO, Marisa & ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira. História & Histórias**. São Paulo: Ática, 1984.

MACHADO, Ana Maria. **A literatura deve dar prazer**. Rio de Janeiro: Nova Escola: 2001.

STUBE, Ângela. **Leitura e escrita competência de todas as áreas: o professor como leitor e formador de leitores (1997)**. Disponível em <http://www.novaescola.com.br>. Acesso em set. de 2015.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção Textual, Análise de gêneros e Compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.