

GT 12 – LETRAMENTOS, ALFABETIZAÇÃO E TECNOLOGIAS- LAT

A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Helen Cristina Dias da Silva Lemes¹ - (UEG)

Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

No presente trabalho discorro sobre a importância da literatura infantil no desenvolvimento da criança, como prática social. Podemos dizer que a obra literária é concebida como um objeto social, dessa forma ela é configurada como a manifestação da linguagem, como objeto integrante e representativo do homem em seu convívio social. Ao longo do trabalho, defino como ela ajuda no processo de desenvolvimento da criança atuando nos planos cognitivos, afetivos e motor, entrelaçando o mundo imaginário ao mundo real. Apresento metodologias de trabalho com a literatura infantil, ou seja, de que forma o professor/a pode alcançar maior êxito em sua prática, utilizando o literário para trabalhar a linguagem oral, os valores de forma lúdica e prazerosa despertando no aluno o gosto pela leitura. Esse trabalho busca mostrar o quão é relevante o papel da literatura no processo de desenvolvimento da criança, e qual a forma mais apropriada para o professor utilizar os textos literários em sua prática pedagógica, a final, contar histórias não é um ato tão simples como se imagina.

Palavras-chave: Leitura. Desenvolvimento Infantil. Literatura Infantil.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo expor como a literatura infantil pode ajudar no processo de desenvolvimento da criança e apontá-la como prática social em seu cotidiano. Esse tema foi pensado a partir das observações feitas em estágios e em experiências em sala de aula em um centro de educação infantil na cidade de Aparecida de Goiânia-Goiás.

¹ Aluna regular do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Linguagem e Tecnologias - PPG-IELT, da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Anápolis, Estado de Goiás. Docente de Língua Portuguesa no Centro Universitário Alves Faria (UNIALFA) – E-mail: hellen.dias@unialfa.com.br

Este trabalho pretende servir para a reflexão de educadores/as que acreditam na mudança de posturas e práticas pedagógicas, agregando a esta um olhar diferenciado e que as possíveis consequências objetivam contribuir para que o processo ensino-aprendizagem seja realizado de forma mais prazerosa, contextualizada e envolvente para que assim, contribua de forma significativa no desenvolvimento integral da criança, uma vez que esta se desenvolverá e será um bom leitor se ver a leitura com prazer. Desta forma a leitura poderá ser um hábito saudável, capaz de formar cidadãos conscientes, competentes, com sensibilidade e imaginação.

Uma vez que o acesso ao ensino da língua materna não tem garantido a competência dos alunos para utilizarem adequadamente a escrita, pois uma parte considerável de pessoas que aprenderam a ler e a escrever na escola não conseguem fazer uso da linguagem em situação de leitura e escrita, porque não são capazes de compreender/interpretar o que leem. Decodificar os signos não é o suficiente para ter-se familiaridade ou convívio permanente com a leitura.

1 A FORMAÇÃO DOCENTE E A LITERATURA INFANTIL

Sabemos da importância da literatura no desenvolvimento integral do sujeito, diante disso seguiremos aos questionamentos de como ela pode ajudar no processo de desenvolvimento da criança. Leontiev (2001) afirma que,

A infância pré-escolar é o período da vida em que o mundo da realidade humana cerca a criança e abre-se cada vez para ela. Em toda sua atividade e, sobretudo, em seus jogos, que ultrapassam agora os limites da manipulação dos objetos que a cercam, a criança penetra um mundo mais amplo, assimilando o de forma eficaz. Ela assimila o mundo objetivo como um mundo de objetos humanos reproduzindo ações humanas com eles (LEONTIEV, 2001, p.59-83)

Nessa perspectiva Vigotski (2002, p. 67) afirma que “Para as crianças pensar significa lembrar”, diante disso, a leitura de textos literários servirá de auxílio na sua formação, assim, fará com que ela desenvolva sua memória, além de sua percepção diante de fatos sociais apresentados colocando-os sob seu controle e também alterando seu próprio comportamento de maneira a melhorar sua condição cognitiva.

O objetivo de se levar o livro à criança, sendo pelo pai, ou professor ou outra pessoa, sempre remete à ideia de uma pretensão, de se formar um sujeito leitor ao longo da vida, no entanto, para que isso ocorra de forma exitosa aponta-se a literatura como umas das principais ferramentas. De acordo com Cunha (1988),

Esse é um objetivo louvável: sabemos que a leitura é uma forma altamente ativa de lazer. Em vez de propiciar, sobretudo repouso e alienação (daí a massificação), como ocorre com formas passivas de lazer, a leitura exige um grau maior de consciência e atenção, uma participação efetiva do receptor-leitor. Seria pois, muito importante que a escola procurasse desenvolver no aluno formas ativas de lazer – aquelas que tornam o indivíduo crítico e criativo, mais consciente e produtivo. A literatura teria papel relevante nesse aspecto (CUNHA, 1988, p.40).

Dessa maneira, a literatura é uma rica fonte de lazer capaz de fazer com que o sujeito exercite seu pensamento em um movimento crítico, aguçando sua percepção sobre o que vai lendo, entretanto, é necessário um esforço maior da escola no sentido de propiciar essas formas ativas de lazer, assim sendo, a literatura ocupa um espaço de extrema importância no aspecto de formar um indivíduo crítico e criativo, além de mais consciente e capaz de realizar produções próprias.

No processo de desenvolvimento infantil, para um crescimento saudável, a criança precisa de se inteirar de certas verdades, entretanto, à literatura cabe esse papel de fazê-lo de forma digna e honesta, proporcionando ao leitor infantil toda a riqueza de uma arte ou de um texto literário. Dessa forma é necessário não ser simplista ao apresentar à criança o mundo, seja através das narrativas, dos contos, das poesias ou de qualquer outro texto literário, mas que seja com atitude e com respeito ao direito do sujeito de conhecer o mundo de forma clara, como afirma Abramovich (1997),

A criança, dependendo de seu momento, de sua experiência, de sua vivência, de suas dúvidas, pode estar interessada em ler sobre qualquer assunto... A questão é saber como o tema é abordado: se sem medo, sem reservas, sem fugir das questões principais ou fazer - de conta que não existem... Ou, colocando num parágrafo, cheio de evasivas, mil explicações, às vezes até confusas ou atabalhoadas, não dando nem tempo para que a criança leitora pense, elabore, resolva, se identifique, concorde, discorde, critique, negue etc. a forma como tal ou qualquer questão está sendo explicada / proposta / vivida / resolvida / lidada (ABRAMOVICH, 1997, p. 98).

Conquanto, a criança se esgueira nas questões do poder, do jogo das manipulações políticas, nas discussões do mundo que a circunda, faz parte da curiosidade de qualquer um que assista ao noticiário na televisão ou escute rádios ou ouça discussões sobre a reflexão dessas coisas no dia a dia das pessoas, das famílias, das cidades (ABRAMOVICH, 1997).

Cunha aponta o seguinte questionamento, cabe interrogar por que, apesar do empenho dos educadores nossas crianças e jovens leem tão pouco? (CUNHA, 1988). O problema poderia ser os meios de comunicação em massa, em especial a televisão, no entanto, parece que os adultos se relacionam mal com o livro, principalmente o de literatura. Quando o adulto leva o livro à criança ele tem a ideia clara de que a leitura é uma atividade fundamental no processo de aquisição de conhecimentos. Contudo, a ideia de que a leitura vai fazer um bem à criança leva-nos a obrigá-los a

ler, como uma imposição qualquer. Dessa maneira, é comum a criança se sentir coagido tendo que ler uma obra sem sentido significativo para ele, sendo submetido a uma avaliação, e sendo punido se não cumprir a regra do jogo que ela não definiu, nem entendeu. Portanto, é a tortura sutil e sem marcas, que não percebemos (CUNHA, 1988).

Todavia, “o que ocorre é que não sabemos distinguir a palavra-informação da palavra-arte (CUNHA, p.41, 1988). Na literatura, sua matéria prima, a palavra, não lhe é exclusiva, pois ela serve tanto à informação quanto à arte. Isso não ocorre em outras artes, cuja matéria prima é logo identificada, como é o caso da música, da pintura entre outros.

A palavra-informação é essencialmente denotativa: quanto mais preciso for seu significado, melhor cumprirá sua função. Seu objetivo é que o maior número de pessoas entenda do mesmo modo a informação. No entanto, com a palavra-arte dá-se o contrário: ela é essencialmente conotativa. Quanto mais possibilidades de interpretação ela criar, mais será uma palavra poética (CUNHA, 1988).

Um dos grandes equívocos é que lidamos na escola ou na família com a palavra-arte como se fosse palavra-informação. Portanto, trabalhamos com a literatura do mesmo modo que com a Matemática, ou Geografia. De acordo com Cunha (1988), é inegável que a arte se desenvolve integrando as três áreas vitais do ser humano: a motora, a cognitiva e a apreciativa.

Nesse sentido, de acordo com Galvão, a psicologia genética, ao fornecer informações e explicações a cerca das características da atividade da criança nas várias fases de seu desenvolvimento, ela constitui-se como uma importante ferramenta para a educação (GALVÃO; WALLON, 1995). Por conseguinte “possibilita uma maior adequação dos objetivos e métodos pedagógicos às possibilidades e necessidades infantis, favorecendo uma prática de melhor qualidade, tanto em seus resultados como em seu processo” (GALVÃO; WALLON, 1995).

Contudo, essa teoria que tem por objeto de estudo a psicogênese da pessoa concreta, procura alcançar uma prática que valorize e promova o desenvolvimento global da criança, dessa forma, Galvão faz o seguinte apontamento,

Tendo como objeto a psicogênese da pessoa concreta, a teoria walloniana, se utilizada como instrumento para a reflexão pedagógica, suscita uma prática que atenda as necessidades da criança nos planos afetivos, cognitivos e motor e que promova o seu desenvolvimento em todos esses níveis (GALVÃO; WALLON, 1995, p.6).

Portanto, diante das abordagens de Cunha e Galvão, conclui-se que a arte literária constitui-se como uma ferramenta de grande relevância na atuação pedagógica para o fornecimento de elementos capazes de levar a criança a desenvolver em seus processos superiores, promovendo seu desenvolvimento nos planos afetivos, cognitivos e motor.

Segundo Brito (2005), é papel da Educação Infantil, possibilitar às crianças, de forma significativa, o acesso e o contato com a leitura e a escrita de forma articulada às práticas sociais, aumentando os seus saberes de forma sistêmica e intencional, levando-as a interação com a escrita de forma autônoma e crítica, tanto no que se refere ao domínio dos sistemas, quanto nos seus usos e funções, porém sem a obrigatoriedade dela sair da Educação Infantil, lendo e escrevendo de forma articulada, uma vez que isso deve ocorrer nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Por conseguinte, diante dos fatos apresentados no decorrer desse capítulo, pode se concluir que, a literatura infantil traz grandes contribuições à criança enquanto ser em desenvolvimento. Cabe ao professor utilizar metodologias eficazes com a literatura desde a educação infantil, pois o texto literário é uma arte e como tal se mostra capaz na tarefa de ajudar a criança em seus planos afetivos, cognitivos e motor promovendo o seu desenvolvimento em todos esses níveis, não obstante, também em suas atividades de prática social, por fim possibilitando seu desenvolvimento pleno.

2 A REALIDADE DA LITERATURA INFANTIL TRABALHADA EM SALA DE AULA

No decorrer desse estudo identificamos a importância da literatura como elemento artístico capaz de auxiliar de forma significativa no desenvolvimento cognitivo, emocional, afetivo, ou seja, no pleno desenvolvimento da criança, portanto diante do exposto, nesse capítulo, iremos refletir a cerca das metodologias de trabalho com a literatura na educação infantil. Abordaremos de que forma o professor poderá lograr maior êxito em sua prática pedagógica, apontando metodologias para o uso da Literatura Infantil como prática social da criança, assim como sua utilização para o desenvolvimento dela.

Como se sabe, a literatura infantil tem a sua importância dentro do contexto da educação infantil, porque é através dela que a imaginação fantástica da criança é despertada, pois ela leva as crianças a conhecerem novos cenários, aguça nelas o gosto pela leitura, explora sua oralidade, além de enriquecer o seu vocabulário, estimular o imaginário, a criatividade, o lúdico e a fantasia, fazendo com que as crianças viagem pelo mundo que elas mesmas inventarem (SANTOS; OLIVEIRA, 2012).

A maneira como se vai trabalhar essa literatura é também fator importante nesse processo, pois conta pontos para que as crianças apreciem as histórias ouvidas, considerando que contar histórias conforme Abramovich (1997) é uma linda arte. Porquanto, há variadas formas de trabalhá-la, que pode ser através de filmes, dramatizações, teatros, leitura de livros de imagem, encenações, brincadeiras, manipulação de livros pelos próprios alunos e o mais corriqueiro de todos: contar histórias. Entretanto, deve se considerar que esse “contar histórias” não é tão simples como se idealiza, pelo fato de que se contarmos uma história qualquer e de qualquer modo, não despertará na criança nenhum interesse. Diante do exposto, Simões (2000) afirma,

Nos momentos de leitura, o educador deve sempre procurar ser literal e dar certo caráter interpretativo a sua leitura usando variações de entonação de forma clara e agradável. (inclusive para caracterizar prosódia), de forma clara e agradável. O educador deve procurar agir como elemento incentivador do interesse das crianças pelo enredo, comportando-se não somente como leitor das histórias, mas também, demonstrando entusiasmo e curiosidade, como mais um ouvinte (SIMÕES, 2000, p.26).

Por conseguinte, diante do exposto, o primeiro-passo para a contação de uma história é saber escolher o livro ou a história, nesse momento da seleção do texto, o professor deve usar de bom senso e cuidado especial para fazer a adequação deles às situações vividas pelas crianças.

De acordo com Santos e Oliveira (2012) depois de acabar a história é bom fazer algum tipo de trabalho como os alunos, não uma avaliação, mas sim um trabalho que faça o aluno expressar o que compreendeu da história, sua própria opinião, ou uma simples conversa informal. Pode-se também propor trabalhos diferentes como projetos, teatro, ilustrações, encenações, reconto, entre outros. Observa-se que essas atividades por retomadas das histórias podem ir se desdobrando em outras e dessa forma a criação vai surgindo. Por conseguinte Simões (2000) defende a leitura por parte da professora e a reprodução por parte das crianças.

Na fase da Educação Infantil, para a criança, ouvir história é essencial, pois “o livro da criança que ainda não lê é a história contada” (ABRAMOVICH, 1997, p.24). Segundo ela, ouvir histórias é um momento de deleite, de gosturas, de divertimento e ao mesmo tempo, de encantamento. Como afirma ABRAMOVICH: “Quando uma criança escuta, a história que se lhe conta penetra nela simplesmente, como história. Mas existe uma orelha detrás da orelha que conserva a significação do conto e o revela muito mais tarde” (ABRAMOVICH, 1997, p.24).

Conforme Simões, (2000): a instituição de educação infantil tem seu papel ativo e constitutivo na alfabetização, vista como um processo contínuo, ela ressalta ainda que o indivíduo ao

apropriar-se da linguagem escrita, no futuro terá maiores possibilidades de inserção social e conquista de autonomia. Assim sendo, Rego (1988, p. 17) afirma que “uma criança cuja experiência com textos escritos tenha sido muito reduzida na fase pré-escolar apresenta dificuldades tanto no entendimento como na produção de textos escritos”.

Rego (1988) aponta que a prática pedagógica recorrente na pré-escola parece estar permeada por duas concepções opostas em educação ou se definem previamente os passos de aprendizagem que devem ser seguidos pela criança ou deixa-se simplesmente livre para criação, entretanto, em termos de linguagem, assim como em muitos outros domínios, a criação e a descoberta não ocorrem no vazio.

A professora trabalha com um leque muito raso de alternativas, na maioria dos casos o que ocorre na hora da escolha do livro não é sua qualidade, mas sim a facilidade da pronta entrega que em geral as editoras encaminham à residência dos professores, por isso que acaba-se adotando autores medíocres, menores, desimportantes. Por que então, conforme Abramovich (1997) não sugerir a leitura de tantos livros no mês ou no bimestre conforme a escolha do aluno?

Nessa perspectiva, outro erro pauta-se na utilização do texto apenas para o estudo da gramática normativa, além da determinação de um prazo para a entrega do resumo. Ainda, ao final da leitura exige-se uma ficha padronizada, para constatar se decorou o nome ou como se veste uma ou outra personagem, quando se pode trabalhar com tudo que uma história possibilita, “com as emoções que ela provocou, as sensações que mobilizou, com o alívio sentido, com a tristeza ou a alegria que desencadeou, com os horizontes que abriu ou com as portas que fechou” (ABRAMOVICH, 1997, p.143).

Enfim, diante dos fatos apresentados no decorrer desse trabalho, pode-se concluir que, a literatura infantil traz grandes contribuições à criança enquanto ser em desenvolvimento. Cabe ao professor utilizar metodologias eficazes com a literatura desde a educação infantil, pois o texto literário é uma arte e como tal se mostra capaz na tarefa de ajudar a criança em seus planos afetivos, cognitivos e motor promovendo o seu desenvolvimento em todos esses níveis, não obstante, também em suas atividades de prática social, por fim possibilitando seu desenvolvimento pleno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho de pesquisa permitiu-me conhecer o que é a literatura infantil, seu percurso histórico, o que ela percorreu até chegar à contemporaneidade, ou seja, no tempo presente, saber que

ela é plurissignificativa e por isso, é peculiar a cada leitor. Compreender que a Literatura é uma arte foi uma descoberta significativa, porque, ela sendo assim, posso lê-la com prazer e o mais importante, passar isso para meus alunos. Pude evidenciar a importância de sua utilização em sala aula e o quão fundamental é o papel do professor na formação de um leitor.

Os interesses pelas leituras vão modificando-se conforme o desenvolvimento do leitor e de suas novas experiências, tanto de leitura quanto de vivência cotidiana. O que importa aqui é o ato de procurar na literatura o que está em seu desejo de aprender e conhecer. A própria leitura traz diversas possibilidades de interessar-se por novos conhecimentos, que antes, eram desconhecidos ou sem relevância.

Ao estudar as teorias pedagógicas foi possível identificar e adotar postura e práticas pedagógicas que são capazes de propiciar a construção de uma relação prazerosa, criativa e autônoma do aluno com a leitura através da interação com literatura infantil. Podendo assim, auxiliar a criança em sua prática de vida, em seu dia a dia, uma vez que ela está em constante contato com os signos e as diferentes formas de linguagem.

Dessa forma, o momento da contação de história deve ser envolvente, e para isso, o professor dever estar bem preparado, ter lido o texto antes, prender a atenção do ouvinte com a entonação, as pausas, pois nessa hora ele se torna o dono da palavra. O ambiente dever ser acolhedor de forma que seus ouvintes fiquem confortáveis para viajar pelo seu imaginário.

Depreende-se, então, que a hora da contação de história que é algo tão corriqueiro, não é apenas um passatempo, mas é importante que essa hora seja direcionada para a construção de valores, de descoberta, de significação ou em alguns casos resignificação e de puro encantamento.

Diante do exposto, concluo que a literatura infantil, apresenta sua importância para a prática social da criança e seu desenvolvimento e pondero que as escolas e os professores valorizem a arte literária, e aprendam a usá-la da maneira mais prazerosa e encantadora possível, no cotidiano escolar, pois a tarefa de fazer ver a dimensão das várias possibilidades que a leitura é capaz de trazer a qualquer um de nós é da escola e da família, utilizando-se do instrumento primordial que é o ato de ler além da decodificação de signos. A família é a extensão da escola, é um instrumento importante contra a formação de leitores por obrigação. Se família e escola dialogarem havendo comprometimento e apoio de ambas as partes, certamente se formarão leitores competentes.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1997.
- BRITO, Luiz Percival Leme. Letramento e alfabetização: implicações para a educação infantil. In:FARIA, Ana Lucia Goulart de; MELO, Suely Amaral (Orgs). **O mundo da escrita no universo da pequena infância**. Campinas: Autores Associados, 2005.
- CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura infantil**: teoria & prática. 7. ed. São Paulo: Ática, 1988.
- GALVÃO, Izabel; Henri Wallon: **Uma concepção dialética do desenvolvimento Infantil**. Petrópolis: Ética, 1995. (Coleção Educação e Conhecimento).
- LEONTIEV, Alexis N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In. Vygotsky, Lev S. (et al.). **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 6. ed. São Paulo: Ícone, 2001b. p. 59-83.
- OLIVEIRA, M. K.; VYGOTSKY, L.; LURIA, A.; LEONTEIV, A. N. (Org.) **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1988.
- REGO, Lúcia Lins Browne. **Literatura infantil**: uma nova perspectiva da alfabetização na pré-escola. São Paulo. FTD, 1988.
- SANTOS, Polyana Fernandes; OLIVEIRA, marco Aurélio Gomes. **A literatura infantil na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2012.
- SIMÕES, Vera Lúcia Blanc. **Histórias infantis e aquisição da escrita**. São Paulo: Cortez, 2000.
- VIGOTSKI, L. S. **A Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

GT 12 – LETRAMENTOS, ALFABETIZAÇÃO E TECNOLOGIAS - LAT

AS PRÁTICAS DO LETRAMENTO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Nylcemar BerthiEmerick de Oliveira¹ - UniEVANGÉLICA

Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

O presente artigo tem como escopo analisar o letramento no contexto da Educação Infantil, buscando compreender em que cenário surgiu o letramento, a definição dessa prática, os modelos de letramento existentes, a identificação e análise dos gêneros e modalidades utilizados, bem como as metodologias para associar o letramento à leitura e a interpretação de texto. Para tal foi utilizada a metodologia de pesquisa qualitativa, desenvolvida através de revisão bibliográfica a partir de obras publicadas buscando compreender o que a literatura aponta sobre o objeto de estudo dos autores Angela Kleiman, Magda Soares, Marlene Carvalho e Roxane Rojo. Deste modo, demonstra-se as multiformas do letramento na Educação Infantil e o quão essencial é na prática pedagógica um ambiente letrado para a inserção das crianças no mundo atual.

Palavras-chave: Letramento. Educação Infantil. Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Pesquisar o letramento é um desafio, pois ainda é um tema recente no Brasil e por vezes compreendido com pouca clareza pelos professores do ensino básico. No contexto da Educação Infantil, a sua prática é de suma importância, pois: “têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens” (Base Nacional Comum Curricular – BNCC, 2018), assim como reforça a “necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil” (BNCC, 2018, p. 38).

A Constituição Federal de 1988 estabeleceu o atendimento educacional de crianças de zero a

¹Graduada do curso de Pedagogia da UniEVANGÉLICA – Brasil. E-mail: nylcemar@gmail.com.

seis anos de idade, sendo esse um direito da criança e dever do Estado. A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394/96, colocou a Educação Infantil (E.I) como primeira etapa da Educação Básica e a partir da Emenda Constitucional nº59/2009 determinou-se a obrigatoriedade da matrícula de todas as crianças de 4 e 5 anos nessa etapa. Com essas mudanças a E.I torna-se “o início e o fundamento do processo educacional” (BNCC,2018).

O letramento começa a se destacar no cenário brasileiro quando pesquisadores perceberam que, apesar do aumento nos índices de pessoas alfabetizadas na população brasileira, não se fazia o uso e prática social da leitura e escrita (SOARES, 2009), sendo tais práticas de suma importância para a inclusão real e efetiva de uma parcela da população na sociedade, podendo colocá-las em posição igualitária aos demais (KLEIMAN, 1995).

Ao analisar as pesquisas nacionais e as práticas em sala de aula, é possível relacioná-las a partir do processo de ensino-aprendizagem do indivíduo, iniciado ainda na etapa da Educação Infantil. Neste sentido, o letramento deve estar integrado nas ações diárias, garantindo os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil. Para isto, o aprendizado deve contemplar a utilização das diferentes linguagens, a ampliação e diversificação do acesso a produções culturais em suas diversas modalidades, entre outros direitos garantidos (BNCC, 2018), obtendo como resultado final, crianças que poderão ler, escrever e fazer o uso e a prática social dessas tecnologias ao final da etapa de alfabetização.

Considerando esse novo processo na educação, questionamentos são feitos quanto à forma como ele acontece, e nesse contexto é diferenciado o sujeito que é apenas alfabetizado do que também é letrado, analisando e compreendendo o letramento no cotidiano da Educação Infantil. Diante disso, este artigo é dividido em três tópicos. O primeiro, expõe o surgimento do letramento e o conceito da palavra, compreendendo qual a necessidade de uma nova palavra, qual o significado atribuído a ela e sua relação com o cenário educacional brasileiro. O segundo tópico, aborda os modelos de letramento existentes com a ideologia de cada um deles. O último tópico, demonstra quais os gêneros, as modalidades e as metodologias utilizadas para associação do letramento à leitura e a interpretação de textos, a fim de corroborar com a compreensão da importância do ambiente letrado para a inserção das crianças de Educação Infantil no mundo da atualidade.

O SURGIMENTO DO LETRAMENTO E O CONCEITO DA PALAVRA

O surgimento de uma nova palavra ou um novo sentido para uma já existente dá-se pela necessidade de definição de novos fatos. O significado da palavra letramento advém da palavra de língua inglesa *literacy*, que vem do latim *littera* (letra), com sufixo *-cy*, que tem sentido de qualidade ou condição, ou seja, segundo o *Webster's Dictionary*, letrado é aquele que assume a condição de ser educado, capaz de ler e escrever sendo portanto, o sujeito letrado aquele que não apenas lê e escreve, mas também tem uma leitura de mundo, assim como define Soares (2009, p. 18): “Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”.

Durante muito tempo o termo analfabeto era o mais utilizado por ser um problema do contexto que se vivia, porém, com as mudanças ocorridas na sociedade o “estado ou condição de quem sabe ler e escrever, isto é, o estado ou condição de quem responde adequadamente às intensas demandas sociais pelo uso amplo e diferenciado da leitura e da escrita” (idem, 2009, p. 20), tornou-se um fenômeno da realidade, necessitando de uma palavra para esse significado, surgindo então a palavra letramento.

No Brasil, o Censo considerava analfabeto o indivíduo que era incapaz de escrever o próprio nome, mas nas últimas décadas utiliza-se a resposta à pergunta “sabe ler e escrever um bilhete simples?” para definir se o indivíduo é analfabeto ou não, considerando alfabetizado aquele que está apto para uma simples prática social. Esse é considerado o primeiro passo para se avaliar o nível de letramento da população brasileira (idem, 2009). Para Magda Soares (2009) um indivíduo pode ser letrado a partir do momento que esse, mesmo não sabendo ler ou escrever, é capaz de envolver-se em práticas do uso social da leitura e escrita, como por exemplo, uma criança que ainda não foi alfabetizada, mas ao pegar um livro folheia e finge que lê, demonstrando que percebe o uso e função da escrita.

Soares (2009) afirma que através da mudança de estado/condição o sujeito antes analfabeto ou iletrado já não é o mesmo socialmente e culturalmente, mudando o seu lugar na sociedade, afetando todas as relações estabelecidas por ele enquanto vivente, pois o letramento influencia o cognitivo do indivíduo, uma vez que, através da nova leitura de mundo, passa também a pensar de forma diferente. As mudanças com o sujeito letrado também ocorrem na língua oral, a partir do momento que há uso da leitura e escrita, ele começa a falar de forma diferente, nas estruturas

linguísticas e no vocabulário. A criança letrada passa a ter uma leitura de mundo, desempenhando um papel ativo na sociedade e, conseqüentemente, há uma ampliação no seu vocabulário, enriquecendo-o.

Ao inserir a palavra letramento no vocabulário educacional, afirma-se o problema dos baixos níveis de letramento e com isso compreende-se também que esse problema está relacionado com as condições socioculturais e econômicas da população. Portanto, é necessário que haja condições para o letramento, sendo elas a escolarização real e efetiva da população e a disponibilidade de material de leitura.

Considerando as condições socioculturais e econômicas dos indivíduos, devemos, portanto, nos perguntar sobre os modelos de letramento existentes. Qual a abordagem de cada um deles? O que há como resultados?

MODELOS DE LETRAMENTO

Faz-se necessário elucidarmos os modelos de letramento existentes, a fim de compreender por que tais gêneros e modalidades são utilizados no ambiente letrado. Para a autora Ângela Kleiman (1995) existem dois modelos de letramento, sendo eles o modelo autônomo e o modelo ideológico, tendo o segundo maior relevância nas pesquisas sobre o letramento e, portanto, será amplamente explanado.

O modelo autônomo de letramento tem por característica a palavra “autonomia” que, neste caso, dá o sentido de a escrita ser autossuficiente para a sua interpretação, o que é característico da oralidade, e nela o interlocutor influencia a mensagem durante a sua interpretação. Através de pesquisas realizadas, compreendeu-se nesse modelo que a habilidade desenvolvida depende da prática social que é feita da escrita. É preciso atentar-se para o fato desse modelo atribuir o fracasso ao indivíduo, que pertence ao grupo mais pobre e marginalizado nas sociedades tecnológicas, sendo que, mediante análises com analfabetos de todo o país, o que foi concluído é que a realidade social deles é o maior entrave para a alfabetização e letramento, e não os problemas individuais dos sujeitos.

O segundo modelo de letramento citado por Angela Kleiman (1995) é o ideológico, que aponta, segundo a perspectiva de Street (1984, 1993), as práticas do letramento de uma sociedade como reflexo dos aspectos culturais e também das estruturas de poder. A autora afirma existir dois grupos sociais nesse modelo de letramento, o primeiro é composto por indivíduos com maior

escolaridade, o segundo grupo possui indivíduos de baixa escolarização, e segundo ela há em ambos padrões quanto as práticas de leitura e escrita.

Em grupos sociais com maior escolaridade há a presença de livros e personagens de histórias desde os seis meses de idade como o centro da atenção das crianças, há a contação de histórias que se diferencia através dos momentos permeados por diálogos, estabelece-se um hábito em que a criança aprende a falar sobre o objeto em outros contextos, há o incentivo para a invenção e contação de histórias por parte das crianças, sempre tendo a leitura como uma forma de divertimento e um evento muito valorizado.

Já nos grupos sociais compostos por indivíduos de baixa escolarização, a autora destaca que apesar de as crianças possuírem um ambiente propício para o letramento, esse processo é mediado pelo adulto de forma diferente, em que, em um primeiro estágio, o adulto reconta de maneira simples as histórias com poucas informações sobre o sistema de escrita, sem uma ligação com o contexto real. No segundo estágio, o adulto mediador não incentiva a criança a falar quando ela demonstra essa necessidade, esperando apenas que ela ouça a história. No terceiro estágio, os únicos livros manuseados pela criança são os de exercícios, supervisionados pelos adultos, que por sua vez também encorajam e praticam com as crianças regras sobre o uso correto da escrita que consideram importantes para o sucesso escolar.

A conclusão que a autora chegou foi de que, no primeiro grupo, há uma extensão das práticas do letramento a outros contextos, o que não ocorre no segundo grupo. A diferenciação dessas práticas é notória a partir do 4º ano do Ensino Fundamental, quando se iniciam as perguntas implícitas ou contextuais, e apenas as crianças pertencentes aos grupos com escolaridade elevada participam, gerando um processo de reprodução da classe social, levando o aluno à desistência quando não há mais a obrigatoriedade de se frequentar a escola.

Compreende-se, diante dos modelos apresentados pela autora, que o ideal a ser seguido é o modelo de letramento ideológico, pois, assim como explica Roxane Rojo (2009), ele está diretamente ligado ao contexto social no qual o indivíduo está inserido, em que o papel da escola consiste em não marginalizá-lo, mas buscar através desse contexto estender as práticas do letramento que se iniciam na família, para os diversos contextos sociais cuja criança será inserida através da escolarização nos anos iniciais da Educação Infantil.

Rojo (2009) afirma que precisamos nos questionar quanto à forma de se trabalhar a leitura e a escrita para o mundo contemporâneo. A instituição de Educação Infantil agora capaz de oportunizar à criança a participação das várias práticas sociais que utilizam da leitura e da escrita de

forma ética, crítica e democrática, havendo letramentos múltiplos, que valorizam as culturas locais e os seus agentes, como também é preciso os letramentos multimodais, ampliando a leitura para imagens, para a música e outras formas de dar sentido que não seja somente a escrita. A prática voltada para a aprendizagem da leitura e da escrita apenas de forma técnica nas escolas não contribui para a construção de indivíduos com capacidade de leitura de mundo, para reflexão e ação de forma consciente. O pedagogo precisa de um novo olhar, de uma nova ética e de uma nova estética.

Quanto às condições para o letramento e a disponibilidade de material de leitura, devemos pensar o que seria necessário para criar essas condições, ou seja, quais seriam os gêneros adequados para o letramento na Educação Infantil? E quais as modalidades que existem do mesmo? Quais as metodologias utilizadas em sala de aula?

GÊNEROS, MODALIDADES E METODOLOGIAS USADAS PARA ASSOCIAR O LETRAMENTO A LEITURA E A INTERPRETAÇÃO TEXTUAL.

Para abordar os gêneros, as modalidades e as metodologias do letramento, é necessário antes definir o que é cada um deles. Marcuschi (2002) em sua obra *Gêneros textuais: definição e funcionalidade* traz o significado de gênero textual: “uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica”.

Quanto às modalidades do letramento, utilizamos atualmente o termo multimodalidades, ou seja, múltiplas linguagens, assim como afirma Roxane Rojo “textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar” (2012, p. 19). Essa multimodalidade é muito presente nos dias atuais e facilmente encontrada nos textos de circulação social. Portanto, é necessário explorar esses textos desde a Educação Infantil, buscando a contextualização da aprendizagem. Ainda segundo Rojo (2009) a partir dessas novas modalidades, os letramentos precisam de novas ferramentas, como o áudio, o vídeo e a imagem.

O termo metodologia aqui abordado refere-se às técnicas utilizadas pelo professor em sala de aula promovendo o letramento através dos diferentes gêneros e modalidades existentes, assim como afirma Manfredi, sobre a concepção de metodologia de ensino: “[...] um conjunto de princípios e/ou diretrizes acoplada a uma estratégia técnico-operacional, serviria como matriz geral, a partir da qual diferentes professores e/ou formadores podem produzir e criar ordenações

diferenciadas” (1993, p. 5).Tendo definido os conceitos de gênero, modalidades e metodologias, pode-se compreender quando e como cada um deles aparece nas situações mediadas pelo professor durante o processo de ensino-aprendizagem do aluno da Educação Infantil.

A BNCC (2018) afirma que a participação da criança desde o nascimento, em situações comunicativas cotidianas, é natural, e a curiosidade quanto à cultura escrita é inata. A autora Marlene Carvalho (2005) assegura que as crianças ao serem introduzidas no espaço escolar já viram muitas coisas escritas nos cartazes e placas de ruas, nos jornais, nas embalagens de alimentos e dos remédios, mas mesmo com acesso a tantas informações escritas, as experiências variam conforme o contexto social que vivem, assim como o sentido que a leitura e a escrita terão no futuro para cada uma delas, seja apenas para conseguir um emprego, orientar-se na cidade, ler e assinar documentos, ou também como forma de entretenimento e comunicação. Por esse motivo, é preciso associar o uso da leitura e da escrita na vida social para seu uso imediato, e não somente para o futuro.

A BNCC (2018) afirma que é através das interações e das brincadeiras mediadas no ambiente alfabetizador que a criança começa a perceber o mundo da escrita. Para Carvalho (2005, p. 14): “Tornar as crianças atentas à presença de “coisas escritas” na vida cotidiana e fazê-las perceberem os vários usos sociais da escrita e da leitura faz parte do processo de letramento”. Algumas formas de despertar o interesse pela leitura e escrita são citadas pela autora e, trazendo-as para o contexto da Educação Infantil, compreende-se que contemplam os campos de experiências em que se organiza a BNCC (2018), tais como: “traço, sons, cores e formas”, que contemplam as multimodalidades do letramento através das diversas formas de expressão e linguagens, e “escuta, fala, pensamento e imaginação”, que tem como proposta promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, para constituir-se como sujeito singular.

A partir da proposta do campo de experiência “traço, sons, cores e formas”, é ressaltada a importância da ampliação dos momentos de leitura, bem como a variação dos gêneros textuais lidos Carvalho (2005). O manuseio dos materiais escritos é o ponto de partida, pois a criança precisa tocar, folhear, olhar as imagens e as letras, sem que seja cobrado algo dela. É importante que esse seja um momento prazeroso dentro da rotina da criança. Através da contação de histórias e do momento mediado pelo professor após essa, denominado “roda de conversa”, que a criança pode expressar-se quanto ao que ouviu, imaginou e pensa, valorizando o campo de experiência “escuta, fala, pensamento e imaginação”.

A leitura, metodologia usada pelo professor, deve ser realizada em voz alta, e faz com que a criança compreenda tudo o que foi visto sem que ela soubesse ler, oportunizando momentos de

reflexões e trocas. É preciso que o professor utilize de algumas técnicas para o melhor aproveitamento do texto, como por exemplo, a leitura prévia do texto, a fim de uma melhor apresentação aos alunos, realizar pausas e realçar o tom de voz em momentos específicos, não alterar as palavras para que os alunos possam compreender a diferença da oralidade e da escrita, procurar fazer poucas interrupções (somente quando for preciso explicar o significado de alguma palavra que não ficou compreendida no sentido global do texto) e explorar as ilustrações.

É também papel do professor trazer para os alunos diferentes gêneros textuais, tais como as notícias de jornal, as cartas, os cartões-postais, os documentos, os anúncios e textos multimodais, ou seja, com diversidade de linguagens em um único material (áudio, vídeo, imagem, entre outros), que circulam no meio em que vivem, não só para identificação, mas também para entender porque são escritos e, mais tarde, escrevê-los ou criá-los. Esses gêneros, assim como todo texto lido para crianças, devem ser adequados para a idade em que se encontram, como por exemplo, a leitura de um jornal com uma notícia que foi amplamente veiculada na televisão e rádio, pois independente da idade as crianças atualmente conhecem o mundo dos adultos e gostam de comentar sobre os assuntos atuais, tornando-se interessantes para elas.

Outra metodologia utilizada é o texto a ser lido ampliado e com letra bastão² para uma melhor compreensão, podendo ser empregue em diferentes gêneros, como notícia de jornal ou uma receita, o professor poderá ainda fazer uma abordagem completa tendo o título como ponto de partida para levantar questionamentos e inferências ao texto antes mesmo da sua leitura, pois: “É preciso deixar que os alunos manifestem suas ideias e criem suas hipóteses, ainda que ajudados pelo professor” (CARVALHO, 2005, p. 27). As crianças precisam refletir sobre a escrita para criar as suas significações e produzir a sua cultura sobre o mundo letrado. Essas práticas são feitas durante a roda de conversa, momento em que, após a leitura realizada em voz alta pelo professor, há uma troca de impressões e ideias entre os participantes, a partir de reflexões advindas do conhecimento do mundo da própria criança.

Sendo a brincadeira um dos eixos estruturantes das práticas na Educação Infantil, é também através delas que a criança começa a ter afetividade pela leitura e escrita. Um desafio proposto durante um passeio na escola pedindo que elas tentem adivinhar o que está escrito em diversos lugares, demonstrará que o aluno que não lê e escreve convencionalmente é capaz de inferir o que

² Letra bastão: é um tipo de letra que contém elementos da letra cursiva e da letra de imprensa. É uma espécie de letra de imprensa simplificada, mais fácil de produzir que a letra cursiva, por isso recomendada para os que iniciam a alfabetização. Para mais Cf. CARVALHO, Marlene. Guia prático do alfabetizador. São Paulo: Ática, 2005, p. 88

está escrito. A observação da escrita fora da escola também pode ser um meio de incentivo ao aluno que está em processo de letramento, desafiando-o a trazer no dia seguinte informações sobre algo que “leu”, como por exemplo, onde estava escrito, como estava escrito, o que será que tentava informar, entre outras perguntas. Através dessa atividade, os alunos serão capazes de pensar sobre os diferentes usos da escrita.

Os momentos de escrita, ainda que não convencional, devem ser incentivados através da produção de bilhetes e cartas para os pais, convites, murais e cartazes. Esses são alguns tipos de escritos, com estruturas diferentes, que podem ser usados. O professor serve de escriba nesses e em muitos outros momentos do processo de letramento, pois ao ouvir as ideias dos alunos, comenta, incentiva e ressalta, quando necessário, a diferença que há entre o que falamos e o que escrevemos, e dessa forma se faz a transição entre a oralidade e a escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao pesquisar a necessidade de se criar uma nova palavra, os estudos que envolvem os fenômenos precedentes a ela e a sua implementação em sala de aula, sempre tendo a criança como o centro no processo de ensino aprendizagem, foi possível constatar a importância do ambiente letrado aliado às práticas de letramento ainda na etapa da Educação Infantil.

Através desse trabalho, foi possível compreender o contexto em que surgiu a palavra letramento, o seu conceito e contextualização no cenário nacional, de fundamental importância para se compreender o ponto de partida desse fenômeno, o ponto no qual estamos atualmente e o ponto no qual se pretende chegar enquanto educadores que buscam o desenvolvimento integral dos indivíduos. O conhecimento dos modelos de letramento nos possibilitou observar as duas vertentes existentes quanto ao sucesso e o fracasso do letramento dos indivíduos, podendo concluir que o modelo ideológico é o que se adequa ao sentido da palavra letramento. A definição dos conceitos de gênero, modalidades e metodologias nos permitiram reconhecer as práticas que vêm sendo adotadas em sala de aula no processo de ensino-aprendizagem, que associadas ao letramento, tornam-se mais interessantes e produtivas para os alunos.

As crianças de Educação Infantil estão em constante aprendizagem e, ao serem inseridas nesse ambiente estimulador demonstram que, antes mesmo de adquirirem a técnica da leitura e da escrita, o fazem através das leituras das imagens, imitando a leitura que conheceram. Através do letramento há um potencial aumento no vocabulário das crianças, pois têm contato com variedade

de textos, assim como também há uma melhor estruturação das frases que são faladas por elas, tornando-se mais elaboradas, seja através dos textos ou até mesmo das trocas realizadas nos momentos de conversa sobre esses. É importante ressaltar a importância da família nesse processo, pois essa, juntamente com a escola, proporciona o ambiente letrado no espaço familiar, propicia momentos de letramento e valoriza-os.

O objetivo do letramento é contribuir para a formação de indivíduos que, além de serem capazes de ler e escrever, possam também compreender e refletir sobre o que leram e assim, agir no seu contexto social através das práticas do cotidiano. Assim como afirma Carvalho: “Formar crianças, jovens e adultos letrados é dar-lhes instrumentos para obter informações, atualizar-se, lutar por um emprego, [...] e ainda viver as emoções e aventuras narradas pelos autores de obras literárias” (2005, p. 18). E dessa maneira formaremos indivíduos com base na cidadania e na criticidade para se atuar e modificar o meio em que vive.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

_____. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/ 1996, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CARVALHO, Marlene. **Guia prático do alfabetizador**, 5ª ed. - São Paulo: Ática, 2005.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3ª ed. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

KLEIMAN, A. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

MANFREDI, Silvia Maria. Metodologia do ensino: diferentes concepções (versão preliminar), 1993. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1974332/mod_resource/content/1/METODOLOGIA-DO-ENSINO-diferentes-concep%C3%A7%C3%B5es.pdf – Acesso em 19 de abril de 2019.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.

GT 12 – LETRAMENTOS, ALFABETIZAÇÃO E TECNOLOGIA

FRAGMENTOS DOS TEXTOS LITERÁRIOS NOS LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL: desafios no processo de aprendizagem do aluno.

Ruth de Lucena Souza¹ - UFG

Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

Esse artigo pretende apontar os desafios em se ampliar a leitura dos alunos do ensino fundamental frente aos recortes nos livros didáticos desse ciclo. Para isso, serão analisados livros didáticos, evidenciando tais fragmentos e aplicando estudo de caso em uma escola estadual na cidade de Goiânia-GO. Neste estudo serão elaboradas perguntas discursivas direcionadas tanto para professores quanto para alunos, levando em consideração o referencial teórico do presente estudo, destacando Magda Soares (2011) e Marisa Lajolo (1997). Pretende-se, portanto, reconhecer as dificuldades dos professores e alunos, frente a esses fragmentos, a mediação dos professores na situação e ainda apontar soluções para sanar tais desafios.

Palavras-chave: Fragmentos, Leitura, Livro didático.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem por objetivo identificar as contribuições e os desafios encontrados no processo de aprendizado dos alunos levando em consideração os fragmentos literários nos livros didáticos do ensino fundamental. Há vários estudos concentrados em analisar os livros didáticos, que levantam a hipótese de que tais fragmentos literários deixam a desejar na formação de futuros leitores. Sendo assim, levando em consideração a importância do livro didático no cenário educacional, este trabalho tem por objetivo analisar fragmentos nos livros do ensino fundamental e verificar o fato similarmente com os alunos e professores envolvidos. Considerando os dados empíricos através de estudos de casos, este estudo demonstrará metodologias que remediaram esse desafio através da mediação do professor, ao trabalhar com tais textos.

¹ Acadêmica do curso de licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás – UEG São Luís De Montes Belos; Graduada em licenciatura Letras Português pela Universidade Federal de Goiás– UFG Campus Goiânia; E-mail: ruthdelucenasouza@gmail.com.

Este trabalho é relevante por se constituir em estudo de caso que se propõe averiguar se o aluno encontra desafios quando apresentado somente esses fragmentos, por meio do livro didático. Para tanto, esta pesquisa levará em consideração a exposição dos fragmentos de texto nestes livros e analisará a mediação do professor no caso.

Este tem como objetivo geral analisar o tratamento dado pelo livro didático a trechos literários. Como objetivos específicos, verificar a possibilidade de desafios na leitura de textos literários, levando em consideração os fragmentos nos livros didáticos de língua portuguesa do ensino fundamental, a partir de estudo caso e da análise de autores e teóricos sobre a formação do leitor (literário); avaliar a recepção dos alunos, analisando a mediação do professor em relação aos fragmentos nos livros didáticos, desde modo, evidenciar a importância da leitura de textos literários e apontar os desafios a serem vencidos ao se trabalhar com fragmentos de textos com os alunos.

Com esse trabalho, espera-se contribuir para melhor formação de leitores lhes dando um olhar de maior abrangência diante da literatura apontando formas dos professores sanarem os desafios enfrentados ao exporem somente os fragmentos como forma de leitura aos seus alunos.

1 SOBRE OS FRAGMENTOS E A DESVALORIZAÇÃO DA POESIA

Magda Soares (2011), afirma que quando se leva a literatura para a sala de aula nas séries relacionadas ao ensino fundamental tende - se em fragmentar os textos literários a serem lidos, interpretados e compreendidos e esta prática para a autora é inadequada e insuficiente para se extrair toda essência do texto, além de prejudicar a formação do jovem leitor.

Quando se lança mão de um fragmento de texto da literatura infantil, muito frequentemente não se cuida de que o fragmento apresente, também ele, textualidade, isto é, que apresente as características que fazem com que uma sequência de frases constitua, realmente, um texto. A frequência com que isso ocorre nos livros didáticos tem relações com a predominância, neles, da narrativa. Esta tem uma estrutura textual (uma macroestruturação) que se organiza em ciclos sequenciais: começa com uma exposição, em que o acontecimento que será narrado é “emoldurado”, com a apresentação da situação inicial (tempo e lugar, personagens, etc.); prossegue trazendo um desequilíbrio que vem perturbar a situação inicial, isto é, uma complicação, evolui para um clímax, em que o desequilíbrio chega a seu ponto máximo; finalmente caminha para o restabelecimento do equilíbrio, pela resolução da complicação. Torna-se, assim, difícil retirar, de uma narrativa, um fragmento que conserve, em si, todos os (idos de uma narrativa; a consequência dessa dificuldade é que os fragmentos de narrativas apresentados nos livros didáticos são quase sempre pseudotextos, em que um ou alguns ciclos da sequência

narrativa são apresentados, faltando aqueles que os precedem ou os seguem (SOARES, 2011, p.16).

Além dos problemas na estruturação do texto Magda Soares afirma que os autores destes livros didáticos ao exporem somente partes dos textos ou os mutilarem trocando palavras originais escritas pelo autor por outras mais “fáceis” de serem compreendidas subestima o conhecimento desses alunos de compreenderem uma obra completa e os priva da oportunidade de enriquecerem seus vocabulários com as palavras subentendidas que surgirem no decorrer da leitura.

Outro ponto a ser questionado é a desvalorização da poesia nesses livros. Muitos a reduzem em estudos da gramática tradicional geralmente adaptando suas rimas ao objetivo que anseiam menosprezando a amplitude desta. Soares (2011) justifica a ocorrência dos fragmentos dos livros didáticos nas séries citadas se situando na história da literatura infanto-juvenil no Brasil lembrando que desde muito cedo estendendo até hoje há uma perceptível vinculação da literatura infanto-juvenil à escola, ou seja, a famosa escolarização da literatura.

Dando-nos como exemplo a publicação do livro de Monteiro Lobato, *A menina de nariz arrebitado*, lançado em 1921 descrito na capa que era para a segunda série do ensino fundamental e este foi realmente adotado por governos para serem usados nas escolas. Destaca ainda que o tempo em que a literatura infanto-juvenil teve um súbito sucesso esteve vinculado com a época em que o governo aplicou políticas públicas para o aumento de vagas nas escolas, ou seja, o dado indica que esse êxito está vinculado com a leitura da literatura no livro didático pelo número de alunos que aumentaram na escola.

Ainda assim, a autora afirma que a escolarização da literatura não pode ser vista com um olhar pejorativo simplesmente porque é inevitável que o ensino não seja formalizado e é por possuir esta característica que ocorre o desenvolvimento da literatura na escola o que não deve ser feito é a descaracterização do texto literário.

Pode-se afirmar que a escolarização — inevitável, repita-se o adjetivo — da literatura infantil faz-se frequentemente de forma inadequada e, mais que isso, prejudicial mesmo, pois abala o conceito que a criança tem, intuitivamente, da estrutura da narrativa, dá-lhe uma ideia errônea do que é um texto e pode induzi-la a produzir ela mesma pseudotextos, já que estes é que lhe são apresentados como modelo (SOARES, 2011.p.21).

Portanto, para a escritora, ao se retirar um texto do seu suporte literário para o livro didático não se deve fragmentá-lo, apresentando, por exemplo, somente o início ou o seu desfecho, pois, fazendo assim transfere para o aluno um conceito errôneo do que é realmente a estrutura e até

mesmo o conceito de um texto literário além de carregar uma grande possibilidade desses alunos não sentirem prazer ao ler. É preciso preservar o texto literário para que o aluno usufrua da sua essência. Sendo assim, a autora destaca que a principal mutilação ou deformação que o texto literário sofre ao ser transferido para os livros didáticos no ensino fundamental se dar no processo de fragmentação dos textos, ou seja, textos incompletos.

Marisa Lajolo (1997) enfoca o empobrecimento ou o mal uso da poesia nos livros didáticos. Destaca que as atividades que trabalham poesia não enfatizam uma análise que possa trabalhar o lado imagético da poesia despertando a sensibilidade do aluno e nem tão pouco instiga o aluno com exercícios que o enriqueça linguisticamente. A autora destaca que ao ler um texto literário e, conseqüentemente, explorá-lo, o leitor não deve limitar-se ao que o texto diz, ou seja, repetir o que o autor do texto fala nos exercícios propostos, mas, dar importância ao modo como o texto diz o que diz. “Nessesentido, é necessário que os elementos do texto selecionado como gerador de atividades leve o aluno a observar mais de perto procedimentos realmente relevantes para o significado mais amplo geral do texto” (LAJOLO, 1997, p. 50). E assim, a autora sugere que os exercícios propostos levem o aluno a reinterpretar o texto literário para que, desse modo, se torne senhor de sua leitura

3 ANÁLISE DOS LIVROS

Neste trabalho, foram analisados dois livros do ensino fundamental: *Português linguagens do oitavo ano do ensino fundamental* de Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, nona edição, da editora Saraiva e outro dos mesmos autores e edição do sexto ano. Foram levadas em consideração nas análises as observações feitas nas leituras do referencial teórico. Sendo assim, observamos no livro do sexto ano do ensino fundamental uma maior preocupação em adotar os textos completos nas obras. Todos os textos que foram feitos para interpretação continham as partes essenciais: introdução, desenvolvimento e conclusão.

Em relação aos poemas, o tratamento dado nesse livro do sexto ano, confirma o que Soares (2011) e Lajolo (1997) afirmam: as atividades que se voltam para análise de poesia se reduzem ao estudo da gramática. No “Poema eu ia trabalhar”, de Richard le Gallienne, as questões estão limitadas a classificar os pronomes pessoais.

Eu ia fazer meu trabalho, hoje cedo,
Mas um passarinho cantou no arvoredo,
E as borboletas no campo esvoaçavam,

E as verdes folhagens todas me acenavam
. .
E a brisa soprava suave no prado,
Balançando a relva, prum lado e outro lado,
E o lindo arco-íris a mão me estendeu:
Como resistir-lhes? Sorri - e lá fui eu! (GALLIENNE, 2003.p. 29).

Nesse poema os autores do livro didático poderiam, numa metodologia considerada básica, trabalhar o conceito de estrofes e as rimas que são constantes no poema. E ainda perceber o lado imagético da poesia como a cor e os gestos dinâmicos da natureza que o poema deixa claro ao destacar as rimas no final de cada estrofe.

Recorrendo à natureza o autor convida o leitor a aproveitar a vida ou contemplar as coisas belas que ela nos oferece, além das nossas obrigações cotidianas. As imagens apresentadas no texto nos convidam a ver o colorido do mundo, que é essencial para a criatividade imaginativa da criança e nos dá também uma sugestão de liberdade de escolhas diante da vida.

Quanto aos textos no livro do oitavo ano, a fragmentação é ampla. Em um deles, “A complicada arte de ver o mundo”, de Rubens Alves, os autores só expõem início do texto e não elaboraram nenhuma questão com o intuito do aluno imaginar e criar, por exemplo, um desenvolvimento e final para história. Outro, uma crônica do autor Antônio Prata “A perna de seu Diúlio” é apresentada de forma mais crítica. Seu suporte original é um livro de contos infantis do mesmo autor. Nesse, não são apresentados nem o início e nem o fim da crônica.

O aluno fica sem saber quem é o personagem principal do texto, no caso, o seu Diúlio, o porquê de todo interesse na perna de seu Diúlio, a razão de ir visitar seu Diúlio e o que aconteceu no final da história. Informações essas que são essenciais tanto para compreensão como para que o leitor tenha prazer ao ler a história.

Em um metapoema, ou seja, um poema falando sobre o fruir poético, chamado “Tudo a ver” os autores poderiam aproveitar a oportunidade para elaborarem alguma atividade que influenciasse os alunos a terem interesse pela poesia e perceberem a amplitude do universo temático do poema já que o tema e o conteúdo nos instigam a deduzir isso. Mas, não acontece, pois das cinco questões com finalidade de explorar o poema quatro são sobre o emprego da letra “S” e seus diferentes sons. A única questão voltada para a estrutura da poesia pede para o aluno explicar o título desta. Fica enfático que aprofundar no estudo da poesia não é o foco da metodologia dos autores do livro didático

4 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS

Foram entrevistados dois professores, um que leciona somente no ensino fundamental e outro que leciona tanto no ensino médio como no fundamental. Um dos professores afirma que os alunos têm interesse pelas suas aulas e que ele tem grande preocupação em ensinar a literatura, relacionando-a com a realidade de seus alunos. No entanto, ao ser questionado sobre a importância da literatura para o aluno, o professor destaca que essa se justifica pelo fato de o aluno adquirir melhor compreensão e interpretação das atividades e afirma que um dos maiores obstáculos enfrentados para o ensino de literatura em sala é a dificuldade de compreensão de texto dos alunos.

Quando questionado sobre os fragmentos de textos literários nos livros didáticos, quanto a estes serem um desafio na fruição da leitura, o professor afirma que depende da metodologia e garante que os fragmentos podem ser trabalhados para obter resultados e ainda destaca que o mais prejudicial nesse caso são os textos deslocados da obra literária para o livro didático que ficam sem sentido.

Quanto à escolha dos livros didáticos, esta professora observa a estética literária, ou seja, as características dos textos como estilo, composição, dimensão e também dá preferência aos que abordam questões da atualidade (preconceitos raciais, homofobia etc.). O professor afirma ainda que para sanar os problemas encontrados com os fragmentos, possibilitando o melhor desempenho na leitura é preciso escolher os textos de acordo com a realidade dos alunos para que assim também haja uma melhor compreensão das atividades elaboradas a partir dos textos.

Outro professor descreve que os alunos não têm interesse em ler as obras e que as atividades que promovem leitura são todas acompanhadas por algum método avaliativo. A sua maior dificuldade ao ensinar literatura é fazer com que os alunos leiam os livros. Quanto aos fragmentos dos textos nos livros o professor sugere uma escrita mais compreensiva de poesias, ou seja, uma linguagem menos rebuscada nas crônicas e demais textos encontrados nos livros didáticos. E para sanar o prejuízo quanto à desenvoltura da leitura no ensino fundamental, o professor afirma que realiza leituras e interpretações de textos, poemas, crônicas e o método de busca de palavras no dicionário.

ENTREVISTA COM O ALUNO 1

Esse aluno afirma que considera importante a leitura literária, mas, que não ler frequentemente. Ao ser questionado sobre a biblioteca de sua escola ele afirma que esta não possui

muitos gêneros literários e que não tem acesso. Declara ainda que o ensino de literatura na sua escola é muito fraco, com conteúdos vagos, sendo parte da matéria de língua portuguesa. Ao ser questionado sobre uma obra que modificou sua visão de mundo citou “O Diário de Anne Frank”, pois o fez refletir sobre a valorização da vida independente de quem seja essa vida.

Assegura ainda que não há indicação de livros pelos professores e que o colégio não tem preocupação em fazer com que seus alunos tenham acesso à literatura tanto canônica quanto de massa.

ENTREVISTA COM O ALUNO 2

O aluno acredita que a leitura é importante para o seu desenvolvimento, mas a considera uma obrigação escolar. Afirma também, não ter acesso com facilidade à biblioteca de sua escola. Quanto ao ensino de literatura, ele diz ler um livro em cada bimestre e é parte da disciplina de língua portuguesa. Declara que uma das obras que marcou sua vida foi “O pequeno príncipe”, pois, mostra que devemos cuidar do mundo e ter mais amor e compaixão pelas pessoas.

ENTREVISTA COM O ALUNO 3

Este declarou que a leitura é extremamente necessária e prazerosa na sua vida cotidiana. Também não tem acesso aos livros da biblioteca de sua escola. Quanto aos livros que lhe despertou atenção ele cita “A batalha do apocalipse” e a trilogia “Filhos do Edém”. Afirma ainda que o ensino de literatura na escola faz parte da disciplina de língua portuguesa e que são indicados livros para lerem bimestralmente e após a leitura fazem trabalhos sobre a obra lida. Quanto à leitura de obras canônicas afirmou não ter lido nenhuma e não usufrui de aulas de literatura

5 CONTEXTUALIZANDO A REALIDADE DOS ALUNOS E PROFESSORES

Levando em consideração esses dados, é de praxe acreditar nos trabalhos que envolvem leitura que essa deve ser praticada por prazer e de forma espontânea. Segundo Soares (2011), um dos problemas da escolarização da leitura está na falta de liberdade do aluno em escolher a obra para se ler. A realidade dos alunos e professores dessa escola é melindrosa porque além de não haver uma biblioteca disponível para ambos acessarem livremente e escolherem qualquer obra para leitura,

quando descrevem sobre a prática desta na escola é como uma avaliação bimestral, ou seja, está distante de uma atividade livre e prazerosa.

Quando um dos professores afirma que os alunos possuem dificuldades de interpretação de texto e o outro sugere que para sanar o problema de leitura em relação à fragmentação nos livros didáticos os alunos precisam de uma escrita mais compreensiva de poesias, crônicas e outros tipos de textos encontrados nestes, percebe-se um sintoma gritante da falta do hábito de ler obras além dos textos contidos nesses livros. Levando em consideração que a falta de compreensão se dar pela escassez de leitura.

Quanto ao hábito de ler dos alunos, somente um diz ver a leitura com prazer. Dois deles afirmam que a leitura é essencial para a vida, mas, não leem com frequência e a consideram uma obrigatoriedade. Na obra Bourdieu e a educação os autores nos apresenta a definição de capital cultural que de acordo com o sociólogo francês, são direitos que só uma pequena parte dos legitimados de uma sociedade usufruem. Pessoas que têm acesso à leitura em casa desde muito cedo, acesso à arte, à música de qualidade e isso faz com que nasça esse capital na vida de determinados indivíduos. Este fato é fundamental para o sucesso escolar e a falta dele também trará um grande prejuízo para vida de um aluno.

Nestes questionários somente um aluno considera a leitura uma atividade prazerosa este também é o que cita um maior e diferente número de obras lidas que ele considerou importantes para sua vida. Os outros dois afirmam que a leitura literária é importante mais um afirma não ler com frequência e o outro a considera obrigatória. Considerando que na escola a biblioteca não funciona, provavelmente este aluno que ver na leitura um ato prazeroso, possui incentivo ao hábito de leitura em casa desde cedo, portanto possui o capital cultural que Bourdieu nos fala.

Quanto à professora que considera que seus alunos participam ativamente das aulas e demonstram prazer nas atividades, devemos levar em consideração o que essa afirma quando diz que se preocupa com que o texto literário a ser lido esteja compatível com a realidade do aluno pois isso contribui para o desenvolvimento e compreensão da leitura. Paulo Freire, na obra “A importância do ato de ler” nos confirma esse fato:

Daí que sempre tenha insistido em que as palavras com que organizar o programa da alfabetização deveriam vir do universo vocabular dos grupos populares, expressando a sua real linguagem, os seus anseios, as suas inquietações, as suas reivindicações, os seus sonhos. Deveriam vir carregadas da significação de sua experiência existencial e não da experiência do educador. A pesquisa do que chamava universo vocabular nos dava assim as palavras do povo, grávidas de mundo. Elas nos vinham através da leitura do mundo que os grupos

populares faziam. Depois, voltavam a eles, inseridas no que chamava e chamo de codificações, que são representações da realidade. (FREIRE, 1989, p.13).

Freire destaca nesse trecho a importância de relacionar o que se ensina com realidade em que o aluno está inserido. Aqui também podemos citar a capacidade de imaginação de cada idade e assim dispor as obras a serem lidas. É de suma importância elas terem relação com a faixa etária do aluno, principalmente quando se trata de mudar um quadro deficiente de leitura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos dados e informações obtidas por meios dos questionários, livros didáticos e a literatura confirmaram a hipótese de que os fragmentos nos livros são desafios frente à luta em favor da melhor formação e ampliação do número de leitores. A escola em questão possui uma dificuldade extra que não pode ser ignorada nesse trabalho, que é a privação da biblioteca. Esse dado nos dar uma confirmação maior de que a probabilidade de um professor indicar ou ir além dos livros didáticos frente a um texto incompleto seja minúscula se comparada a uma escola que tem uma biblioteca funcionando.

Em determinados momentos, verificou-se que os professores percebem que tais fragmentos são desafios para o desenvolvimento da leitura, porém, possuem um olhar restrito em relação à valorização da obra literária. Observamos esse fato quando um dos professores sugere como forma de amenizar os desafios frente aos fragmentos uma escrita mais compreensiva da poesia e demais textos literários encontrados no livro didático, sendo que esse é um dos fatores que empobrecem e mutilam os textos originais.

E não menosprezando a carência da biblioteca, mas, além disso, temos outro desafio, pois a preocupação em propiciar alternativas para realização de atividades interativas que demonstrem aos alunos que o livro literário não é algo que pode ser apreciado somente por pessoas com habilidades especiais também é insuficiente nas falas dos professores.

Este fato se justifica ao observar a dificuldade em que os docentes mais insistiram em ter quanto ao ensino da literatura: fazer com que os alunos leiam os livros indicados. Devemos levar em consideração que como afirmou Magda Soares a literalização é inevitável, porém, para que eles não vejam essa leitura como uma obrigação antes, deve ser averiguado o conceito de leitura na escola que poderá ir além de qualquer literalização escolar. Inclusive como já foi citado, mostrando à

amplitude a riqueza do conhecimento de mundo que existe no texto literário exercitando assim a imaginação e desenvolvendo a criatividade.

Desta forma, este trabalho se constitui em mostrar ainda que de forma bem restrita, por levar em consideração somente um colégio e alguns alunos e professores deste, a necessidade principalmente de atividades práticas que visam sanar os desafios de ampliação da leitura frente aos fragmentos nos livros didáticos no ensino fundamental.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia_ato_ler.pdf>. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989. Acesso em: 16 Mai. 2017.

GALLIENNE, Richard Le, In: BERLINKY, Tatiana (Org.) **Um caldeirão de poemas**. São Paulo: Companhia das Letrinhas. 2003.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. Disponível em:<<https://ayrtonbecalle.files.wordpress.com/2015/07/lajolo-marisa-do-mundo-da-leitura-para-a-leitura-do-mundo.pdf>> Acesso em: em 16 Mai. 2017.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. **Bourdieu e a Educação**. Coleção Pensadores e Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

ROBERTO, Willian , COCHAR, Thereza. **Português Linguagens 6**. 9.ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

ROBERTO, Willian , COCHAR, Thereza. **Português Linguagens 8**. 9.ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy; BRANDÃO, Heliana Maria; MACHADO, Maria Zélia (orgs). **Escolarização da leitura literária**. 2. ed., 3. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SANTOS, C.M.C. **O livro didático do ensino fundamental**. 2007, 236 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007.

GT 12 – LETRAMENTOS, ALFABETIZAÇÃO E TECNOLOGIAS

ANÁLISE DO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO DA ESCOLA MUNICIPAL MANOEL GONÇALVES DA CRUZ EM ANÁPOLIS – GOIÁS

Valéria Karla de Araújo¹ - E.M.M.G.C.

Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

O presente estudo tem como propósito analisar o Ciclo de Alfabetização da Escola Municipal Manoel Gonçalves da Cruz em Anápolis-Go. Trata-se de uma investigação *in loco* no qual se teve acesso a documentos elaborados pela escola. Considerou-se como problemática que o Ciclo de Alfabetização possui como principal característica promover e/ou potencializar o processo de leitura e escrita num período de três anos, de modo que a cada Ciclo a criança vai adquirindo proficiência em leitura e escrita. Para a realização do estudo adotou-se pesquisa bibliográfica, descritiva e documental sendo que cada modelo obedeceu ao processo de construção da pesquisa. Foram analisados dados dos anos de 2018 e 2019 os quais incluem resultados internos. Conclui-se que a escola atua conforme diretrizes estabelecidas para os Ciclos de Alfabetização e tais resultados apontam para a melhoria contínua de proficiência das crianças.

Palavras-chave: Ciclo Básico de Alfabetização. Avaliação. Ensino Fundamental.

INTRODUÇÃO

É muito importante perceber a escola como fator indispensável para a formação cidadã e nesse contexto buscar no cotidiano escolar, o trabalho realizado com dedicação e eficiência que certamente poderá vencer os obstáculos observados na sociedade atual. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em seu artigo 1º assegura que:

A educação abrange todos os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisas, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996, LDB 9394/1996 - Artigo 1º).

¹ Professora do Ciclo de Alfabetização da Escola Municipal Manoel Gonçalves da Cruz em Anápolis Goiás – E-mail: valeriakarlabio@gmail.com

Esse trabalho tem como objetivo analisar a prática da alfabetização realizada e como atuam os professores lotados no ciclo de Alfabetização dos Anos Iniciais da Escola Municipal Manoel Gonçalves da Cruz em Anápolis – Goiás, entendendo como é a formação específica e continuada dos professores e como a referida escola promove a aprendizagem dos alunos que participam do ciclo de alfabetização, buscando compreender o processo que envolve o trabalho realizado na escola.

Desse modo, compreenderemos se os níveis de desempenho acadêmico e diagnóstico de leitura e escrita, na alfabetização, apresenta relevância maior nesta escola. Para desenvolver este estudo, pretendemos realizar pesquisas bibliográficas, para com base em material elaborado, constituído por livros e artigos científicos, conhecer mais detalhadamente as opiniões de estudiosos sobre esse tema, viabilizando assim, a possibilidade de compreender o processo de alfabetização na Escola Municipal Manoel Gonçalves da Cruz em Anápolis - Goiás.

Desse modo, este trabalho tem sua maior justificativa na intencionalidade de minimizar o processo de analfabetismo funcional entre pré-adolescente e adolescentes, pesquisando se a escola tem responsabilidade nesse quadro atual de analfabetismo e se ela pode favorecer para que haja transformações positivas e oferecendo meios para reflexão que auxiliem nas tomadas de decisão acerca do processo de transição entre os níveis do Ensino Fundamental.

É notório, diante da prática em sala de aula, que os alunos tendem a regredir em seu contexto educacional quando passam por alterações nos níveis de aprendizagem. Por isso, torna-se fundamental compreender quais os aspectos que interagem com a realidade do aluno fazendo-o reagir deste modo.

1 O SISTEMA EDUCACIONAL NO MUNICÍPIO DE ANÁPOLIS – GOIÁS

A Rede Municipal de Educação em Anápolis-Goiás oferece Educação Infantil, Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Anos Finais) e Educação de Jovens e Adultos (Ensino Fundamental: 1º e 2º Segmentos). A rede conta com 98 Unidades Escolares, sendo: 55 Escolas Municipais, 5 Escolas Conveniadas e 36 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIS). Todas, exceto, os CMEIS, oferecem o Ciclo de Alfabetização, que ainda é formado no município pelo 1º ao 3º anos.

No ano letivo de 2016 foram matriculados um total geral de 32.175 alunos na Rede Municipal de Educação, sendo que 20.384 alunos, estão matriculados nos Anos Iniciais (1º ao 5º ano), 6.978 nos Anos Finais (6º ao 9º ano), 1.437 Educação de Jovens e Adultos e 3.320 alunos da

Educação Infantil. Desde então, as matrículas na Rede Municipal de Educação em Anápolis – Goiás foram aumentando gradativamente e atualmente atende cerca de 35.000 alunos, no município. O Ciclo de Alfabetização, a partir de 2016, atingiu neste município, os parâmetros idealizados pelo MEC, conforme estabelecidos em seus documentos e estudados pelo PNAIC, que é o ciclo em três anos com reprovações apenas no final dos seiscientos dias letivos, caso a criança não esteja alfabetizada.

De acordo com a Lei Complementar nº 289, de 19 de dezembro de 2012, alterada pela Lei Complementar nº 297/2013, dispõe sobre a organização administrativa do Município de Anápolis e em seu Artigo 12, define que a Secretaria Municipal de Educação, tem por finalidade, competências e atribuições relativas à Educação Pública Municipal e, portanto, deve ter cargos específicos observando a necessidade de direcionar as Instituições a ela ligadas, com o objetivo primordial de oferecer o ensino a milhares de crianças, jovens e adultos, bem como gerir, o trabalho de centenas de trabalhadores da educação.

O Sistema Municipal de Ensino de Anápolis, foi criado pela Lei de n. 2.822, de 28 de dezembro de 2001 e é composto pelas instituições públicas de ensino fundamental e educação infantil, assim criadas, ou incorporadas, mantidas e ou administradas pelo Poder Público Municipal. A Secretaria Municipal de Educação (SEMED), em Anápolis – Goiás, tem seus departamentos específicos que visam elevar os índices do ensino oferecido no município com relação aos evidenciados no Estado de Goiás e, por conseguinte, no Brasil. Apesar de não ser considerado ideal, já mostra uma preocupação com a formação da sociedade futura através do desenvolvimento de competências que podem promover as grandes transformações sociais.

2 ALFABETIZAÇÃO EM DIÁLOGO

A alfabetização é um processo no qual o indivíduo assimila o aprendizado do alfabeto e a sua utilização como código de comunicação. Tal processo não deve se resumir apenas na aquisição dessas habilidades mecânicas (codificação e decodificação) do ato de ler, mas na capacidade de interpretar, compreender, criticar e produzir conhecimento. Essa prática envolve também o desenvolvimento de novas formas de compreensão e uso da linguagem de uma maneira geral, ao tornar o indivíduo capaz de ler e escrever (COLELLO 2010).

Seu conceito na medida em que vai além do domínio do código escrito, enquanto prática discursiva favorece uma leitura crítica da realidade, constitui-se como um importante instrumento

de resgate da cidadania e reforça o engajamento do cidadão nos movimentos sociais que lutam pela melhoria da qualidade de vida e pela transformação social (FREIRE, 2003).

Para compreender como ocorre esse processo de construção do pensamento que se dá por meio de diferentes práticas, é importante conhecer os métodos de alfabetização, para posteriormente conhecer a proposta do letramento e nesse caso serão abordados apenas a teoria construtivista².

A partir dos estudos de Piaget, Emília Ferreiro (1986), Ana Teberosky (1985) e outros autores buscaram desvendar o processo de aprendizagem infantil da escrita. Para tanto, as autoras mostraram que a alfabetização da criança não depende tanto do método de ensino e de manuais. Para elas, cada criança é capaz de desenvolver uma maneira de aprender a ler e escrever e nesse processo ela tenta buscar conhecimento por meio da elaboração de hipóteses diante um conflito cognitivo que lhe permita avançar no contexto do sistema de escrita.

A partir de então as autoras inauguram uma nova maneira de conceber a alfabetização e seus estudos movimentaram o mundo educacional e principalmente os educadores alfabetizadores, bem como os autores que escrevem sobre o tema.

É preciso, sobretudo, ter a conscientização de que a criança é um ser que tem seu próprio tempo, e que constrói sua aprendizagem com a mediação do professor e, portanto, o professor precisa ater-se às intervenções que sejam adequadas ao processo de aprendizagem.

O professor que pretende alfabetizar precisa, sobretudo, estar atento e flexível a uma formação contínua, para estar preparado para oferecer uma mediação de qualidade aos alfabetizandos aproveitando as situações que são trazidas por eles ao contexto escolar, onde há os que têm muito contato com a escrita e leitura e os que não têm contato algum, sendo que seus responsáveis, sequer sabem ler. O ideal para o aluno alfabetizado é que seja também letrado para que sua compreensão seja ampla no domínio das competências de leitura e escrita após passar pela escolarização básica, facilitando a sua vida em sociedade e permitindo que ele tenha melhores perspectivas. É necessário, sobretudo, ater-se às questões de alfabetização com letramento adquirindo-se o cuidado de realmente alfabetizar, sem correr o risco de alfabetizar sem letramento ou vice-versa.

Importante considerar que a alfabetização e o letramento, segundo Soares (2003), possuem diferentes facetas e que cada uma precisa de múltiplas metodologias. Levando-se esses aspectos em

²O Construtivismo busca criar práticas para trabalhar em sala de aula, de acordo com o nível intelectual em que a criança se encontra. Estudiosos utilizaram suas pesquisas para criar novas propostas pedagógicas.

consideração a aprendizagem no Ciclo de Alfabetização nas escolas brasileiras, sem dúvida, irá atingir novos patamares.

2.1 ESCOLA MUNICIPAL MANOEL GONÇALVES DA CRUZ

A Escola Municipal Manoel Gonçalves da Cruz, está localizada à Rua Imigrante, S/Nº no Jardim das Américas – III etapa. A escola é próxima a Unidade Prisional de Anápolis, o que torna a localidade perigosa, porque é comum o embate entre presos fugitivos e a polícia. O bairro em si, tem locais conhecidos como “bocas de fumo” e a proximidade com bairros onde há um bom número de usuários de drogas, o que resulta em assaltos constantes, dando uma fama que causa medo às pessoas.

A clientela é composta por oitocentos e trinta e seis alunos nos três turnos. Há em funcionamento vinte e oito turmas do 1º ao 7º anos (Ensino Fundamental) e 1º e 2º Segmentos (EJA). Trabalham aqui setenta funcionários entre Professores, Auxiliares Administrativos e Auxiliares de Serviços de Higiene e Alimentação.

Os professores que atuam no Ciclo de Alfabetização, num total de nove professores, são todos Pedagogos com duas ou mais especializações na área educacional e as professoras que atuam no primeiro e segundo anos já estão há bastante tempo na alfabetização, sendo consideradas experientes e todas fizeram os cursos do Pacto/Pnaic e atualmente, fazem as formações oferecidas pelo Centro de Formação dos professores Municipais (CEFOPE), relacionadas à alfabetização.

3 ANÁLISE DE DADOS

3.1 MATERIAIS E MÉTODOS

O presente trabalho foi desenvolvido a partir de abordagem metodológica mista, ou seja, utilizou-se técnicas de pesquisa qualitativa e quantitativa para recolher dados que mostrassem as situações presentes no ensino oferecido pela Escola Municipal Manoel Gonçalves da Cruz, pertencente à Rede Municipal de Educação em Anápolis – Goiás.

De acordo com Pozzelon & Freitas (2005), a escolha do método influencia a forma como o pesquisador irá coletar seus dados. “... a qualidade de uma pesquisa, depende, sobretudo, da capacidade de coletar seus dados de alta qualidade”. (POZZELON & FREITAS, 2005, p. 3).

Os procedimentos adotados para este trabalho consideraram as seguintes características:

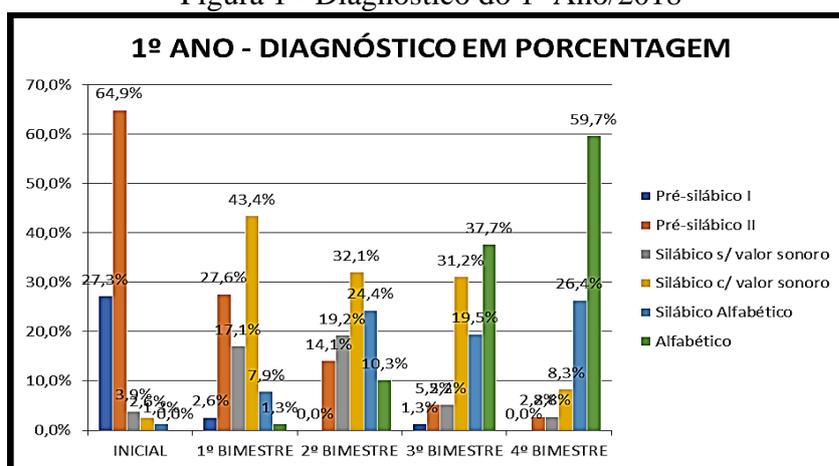
a) pesquisa bibliográfica: revisão de literatura (livros e artigos), como um conjunto ordenado de procedimentos por busca de soluções, atento ao objeto de estudo, adotando leituras: seletivas: material adequado aos objetivos da pesquisa; analíticas: objetivo de examinar os elementos textuais a fim de obter informações importantes.

b) análise documental: que se valeu da análise de documentos elaborados pela escola, tais como o diagnóstico de leitura e desempenho acadêmico gerado após avaliações no decorrer do ano letivo e documentos gerados pela Secretaria Municipal de Educação.

3.2 RESULTADOS QUANTITATIVOS

Foram coletados dados entre 2018 e 2019. Os participantes são seis turmas de 1º e 2º Anos. A análise de alfabetização dos anos mencionados considerou o diagnóstico de leitura e escrita dos alunos.

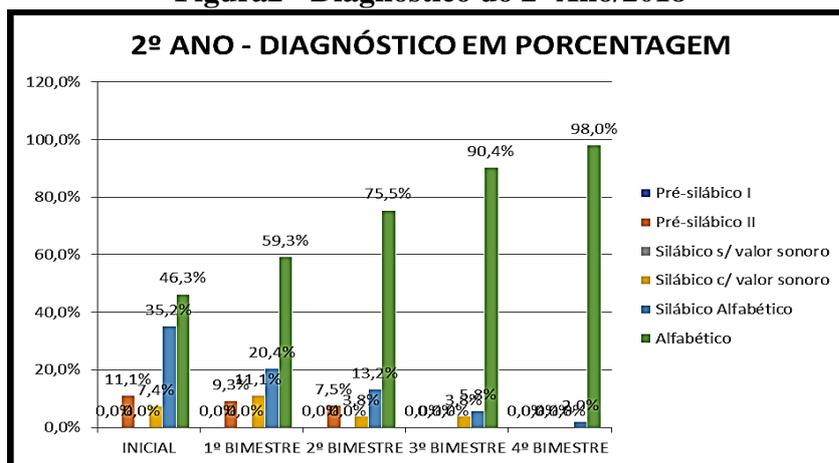
Figura 1 - Diagnóstico do 1º Ano/2018



Fonte: Dados da Pesquisa

Os dados da figura 1 referentes aos resultados do 1º Ano de 2018, apontam que houveram avanços nas hipóteses de escrita e leitura dos alunos matriculados e os resultados relativos aos níveis de leitura demonstram que os níveis que tem crianças com maior índice de proficiência são o silábico alfabético (26,4%) e alfabético (59,7%).

Figura2 - Diagnóstico do 2º Ano/2018

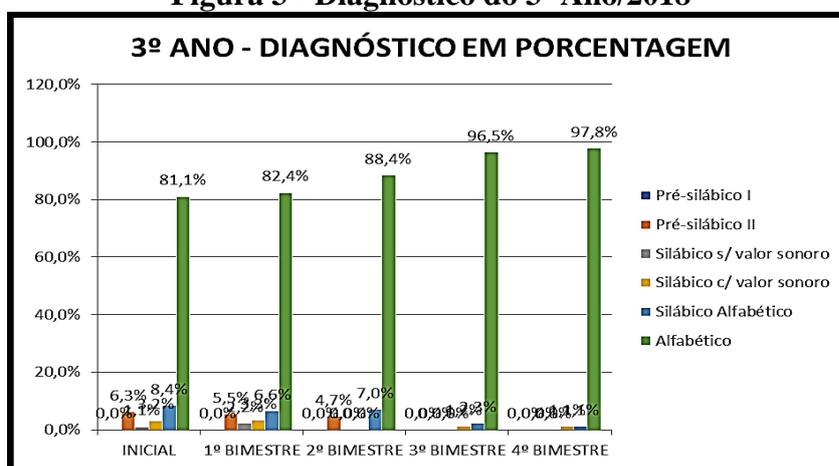


Fonte: Dados da Pesquisa

Os dados do 2º ano mostram que houve um salto nesses mesmos níveis silábicos conforme demonstrado na figura 2. De acordo com os resultados, no ano de 2018 os alunos do 2º Ano apresentaram proficiência nos seis níveis de leitura, sendo que terminou o ano letivo com 98,0% de alunos no nível alfabético. Os índices são positivos e indicam que as crianças matriculadas nesse Ciclo estavam proficientes nos níveis avaliados e aptas para ingressarem no terceiro ano.

A evolução das crianças da escola pode ser constatada na figura 3.

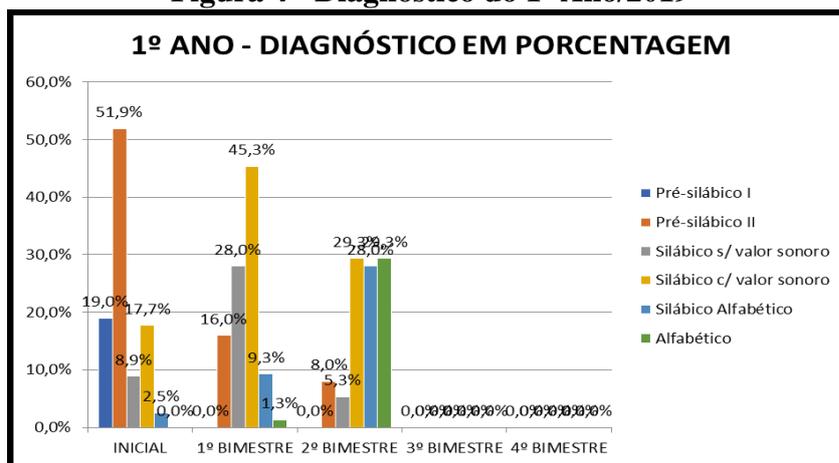
Figura 3 - Diagnóstico do 3º Ano/2018



Fonte: Dados da pesquisa

Os resultados do terceiro ano, apontam que em todos os níveis as crianças apresentam avanços, uma vez que os percentuais ficaram entre 81,1% a 97,8% sinalizando que o trabalho está sendo bem desenvolvido em relação a leitura sabendo-se que esse êxito é uma somatória de recursos humanos, materiais, assim como de estratégias adequadas.

Figura 4 - Diagnóstico do 1º Ano/2019

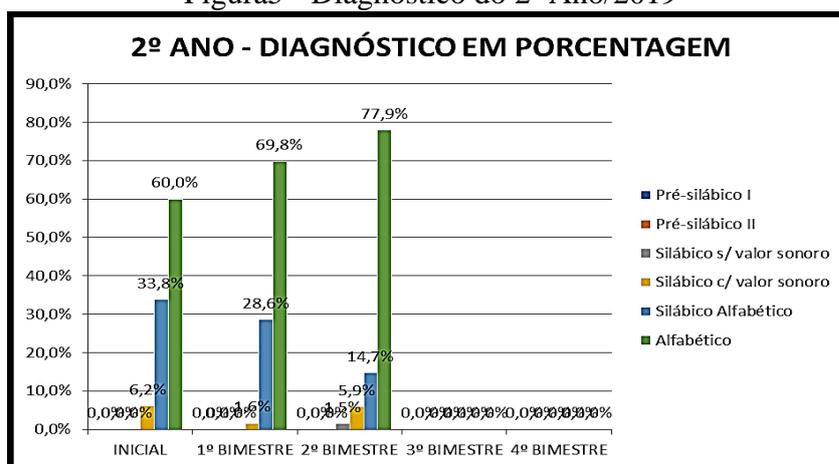


Fonte: Dados da pesquisa

A figura 4 apresenta a situação dos alunos que compõem as turmas de 1º ano deste ano 2019. São três turmas com um total de 78 alunos. Os diagnósticos de leitura e escrita são feitos na segunda semana de aula e finalizando os bimestres. Pode-se perceber que os alunos já estão mudando de níveis e conforme já vimos no ano anterior, eles terminam o ano em níveis que os capacitam melhor para cursar o ano seguinte.

A escola trabalha seguindo um ciclo onde os professores que trabalham com o primeiro ano, acompanha a turma para o segundo ano. Este modo de trabalho é considerado mais eficiente porque as crianças e o professor estão adaptados ao trabalho conjunto e as dificuldades são sanadas no decorrer do ciclo.

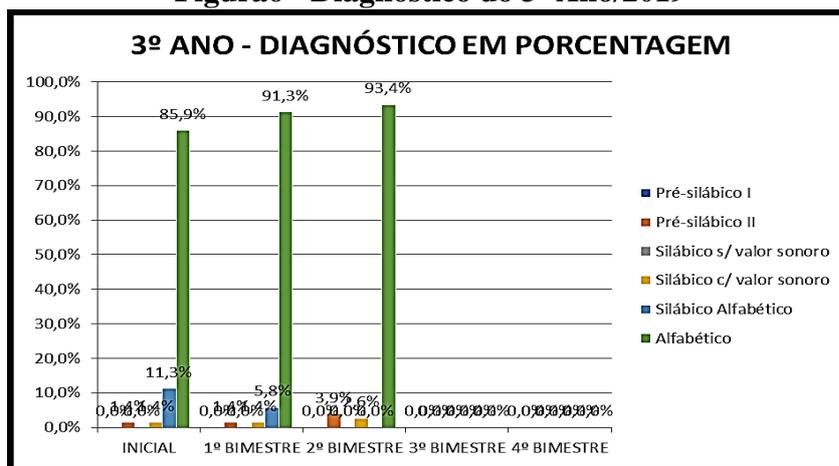
Figura5 - Diagnóstico do 2º Ano/2019



Fonte: Dados da pesquisa

As três turmas de segundo ano de 2019, com um total de 75 alunos, seguiram com suas respectivas professoras do ano anterior e os resultados estão favoráveis, sendo que a proficiência no nível alfabético continua e espera-se que no final do ano letivo estejam alfabetizados. Vale ressaltar aqui que houve a entrada de alguns alunos vindos de outras localidades e que se encontravam em níveis mais baixos, e as professoras precisam fazer uma retomada contínua no sentido de não deixá-los à margem do processo de alfabetização.

Figura6 - Diagnóstico do 3º Ano/2019



Fonte: Dados da pesquisa

Neste ano letivo de 2019, há três turmas de terceiro ano, com um total de 95 alunos, a maioria desses alunos fizeram o segundo ano na própria escola e após dois anos com uma mesma professora eles estão agora em turmas diferentes com novas professoras. Os resultados estão favoráveis, com perspectivas de alunos completamente alfabetizados, para iniciarem o quarto ano. Os níveis de leitura Pré-silábico I e II que ainda estão presentes se devem aos alunos com necessidades educacionais especiais que são assistidos pelo Atendimento Educacional Especializado da Escola. Alguns desses alunos contam também com um(a)cuidador(a), em sala de aula.

Outro aspecto a ser citado é que os alunos com necessidades educativas especiais estão participando ativamente da vida escolar nesta Unidade de Ensino e os resultados apontam para um desenvolvimento cognitivo desses estudantes estando muitos deles em níveis mais altos de proficiência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se neste estudo analisar os níveis de desempenho acadêmico do Ciclo de alfabetização, da Escola Municipal Manoel Gonçalves da Cruz em Anápolis-Go no qual procurou saber se a realidade embasada está de acordo com as normativas postas para o Ciclo de Alfabetização. Este objetivo foi contemplado, pois, foram analisados documentos elaborados pela escola, tais como o diagnóstico de leitura e desempenho acadêmico gerado após avaliações no decorrer dos anos letivos.

O avanço da escola estudada se dá porque os docentes são envolvidos com o que fazem e recebem a contra partida da Secretaria Municipal de Educação de Anápolis-Go tanto em recursos materiais, quanto em formação continuada. A escola atende a proposta do Ciclo de Alfabetização, vez que os resultados apontam para o desenvolvimento das crianças matriculadas nesses Ciclos. Acredita-se que aqueles pontos ainda não contemplados, tendem a melhorar com o passar dos anos, já que os professores passam por formação continuada constante sendo esse aspecto de fundamental importância.

O estudo aqui concluído vem reafirmar o direito a educação positivado na Carta Maior do país. Esse direito inclui a preocupação com as particularidades de cada nível de ensino, sabendo-se que ao longo da história da educação se procurou e ainda se procura métodos e práticas que favoreçam a aprendizagem para o educando conforme sua faixa etária e condição física e/ou mental. Esses aspectos foram pontuados, analisados e ao final se pode afirmar que a escola tem procurado desenvolver seu papel conforme as diretrizes propostas para o Ciclo de Alfabetização e além das avaliações externas, também realiza seu diagnóstico e tal processo é importante porque viabiliza uma análise interna assim como aponta necessidades para futuras intervenções.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral – DICEI. Coordenação Geral do Ensino Fundamental – COEF. **Elementos conceituais e metodológicos para definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento do ciclo básico de alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do ensino fundamental.** Brasília, DF: MEC, 2012.

CENTENARO, Amanda Caroline. **Alfabetização:** método construtivista e relato de uma experiência. Estudos Linguísticos e Literários: Saberes e Expressões Globais ISSN 2175 389X Foz do Iguaçu, 2011

COLELLO, Silvia M. Gasparian. **Alfabetização e Letramento: Repensando o Ensino da Língua Escrita**. 2010. Disponível em: <http://www.hottopos.com/videtur29/silvia.htm>. Acesso em: 16 ago. 2019.

_____. **Elementos Conceituais e Metodológicos Para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º Anos) do Ensino fundamental. MEC/SEB**. Brasília. 2012b.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em processo**. São Paulo. Cortez/Autores Associados, 1986.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23ªed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei nº 9.394/96 – 24 de dez. 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. 5ª Edição, Brasília, 2009.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: 2013.

POZZEBON, Marlei; FREITAS, Henrique M. R.. **Modelagem de casos: uma nova abordagem em análise qualitativa de dados**, 2005.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa: currículo no ciclo de alfabetização: consolidação e monitoramento do processo de ensino e de aprendizagem : ano 2 : unidade 1 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional**. Brasília : MEC, SEB, 2012a.

SOARES, Sâmia Magaly Lima de Medeiros. **O sociointeracionismo: um desafio para o professor da educação básica**. 2008. Disponível em <www.editorarealize.com.br>Acesso em: 20 dez. 2016.

SUANNO-UFG, Marilza Vanessa Rosa; ANDERI-UEG, Eliane Gonçalves Costa. **Processo de municipalização da educação básica na rede municipal de Anápolis-Go: análise do período de 1999 a 2006**. 2017. Disponível em: <www.ampae.org.br/congressos/antigos/simposio2009/97.pdf>Acesso em: 16 ago. 2019.