



“QUEM LÊ COM PRESSA, TROPEÇA”: REFLEXÕES SOBRE DIFICULDADES PARA DESENVOLVER UM PROJETO DE LITERATURA INFANTIL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.

Maria da Glória Freitas Xavier¹
Rosemara Perpetua Lopes²

¹Universidade Federal de Jataí – gloriafreitasxavier@gmail.com

²Universidade Federal de Jataí – rosemalaropes@gmail.com

Resumo:

O presente trabalho analisa situações vivenciadas no projeto “Quem lê com pressa, tropeça”, implementado em uma escola de Ensino Fundamental da rede municipal de Jataí, Estado de Goiás, em uma turma do terceiro ano do Ensino Fundamental, tendo como objetivo geral incentivar o prazer da leitura e da escrita da Língua Portuguesa. A metodologia adotada abarcou atividades de leitura e interpretação de texto, poema, rimas, versos, provérbios, escrita e reescrita, compreensão da linguagem verbal e não verbal, produção de livreto contendo história com início, meio e fim. Dos resultados, priorizamos e discutimos as dificuldades encontradas para o desenvolvimento das atividades planejadas, com foco na aprendizagem da docência.

Palavras-chave: Estágio Curricular Supervisionado. Ensino Fundamental. Língua Portuguesa.

Introdução

Em observações realizadas na escola, durante o Estágio em Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental III, do Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal de Goiás (UFG), Regional Jataí (REJ), que prioriza a docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, percebemos que os alunos realizavam leitura em sala de aula e na biblioteca e usufruíam, ainda, de um projeto de leitura, que lhes permitia retirar livro para ler em casa. Contudo, notamos que a literatura infantil era pouco explorada, pois as leituras eram feitas com a finalidade de avaliação, e, como destaca Stefani (1997, p. 6), “nem sempre as escolas oferecem possibilidades para a realização de propostas que pretendem desenvolver simplesmente o prazer de ler, destituídos dos tradicionais métodos de leituras obrigatórias e cobranças”.

Assim, no Estágio em Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental IV, optamos por desenvolver o projeto intitulado “Quem lê com pressa, tropeça”, junto a uma turma do terceiro ano do Ensino Fundamental, de uma escola municipal da cidade de Jataí, Estado de Goiás, no período de outubro a novembro de 2016. Ao fazê-lo, tivemos como objetivo geral incentivar o prazer da leitura e a escrita da Língua Portuguesa. Os objetivos específicos consistiram em: instigar no aluno o ler, com foco na produção textual; contribuir para o

desenvolvimento da habilidade de interpretação de textos. A relevância da ação empreendida está no que preveem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino da Língua Portuguesa (BRASIL, 1997), especificamente quanto à leitura e à escrita.

O texto a seguir está organizado em: fundamentação teórica, metodologia, resultados e discussão e considerações finais.

Fundamentação teórica

Nos dias atuais, ressalta-se a necessidade de compreensão para a aprendizagem, de maneira que o conteúdo de ensino faça sentido ao aluno, como busca da educação escolar. Almeja-se que esses conteúdos contribuam para a formação do aluno e se tornem ferramentas para a vida dele dentro e fora da escola.

Para implementar práticas que privilegiem a compreensão do conteúdo pelo aluno, é preciso que o futuro professor busque novos conhecimentos. Segundo Zabala (2010, p. 13), “Um dos objetivos de qualquer bom profissional em sua prática, consiste em ser cada vez mais competente em sua profissão”. Competência é compreendida por Rios (2004, p. 89) como “saber fazer bem”. Ainda sobre esse assunto, Santos (2008, p. 65) recomenda “provocar a sede de aprender”. Este tem sido um desafio para muitos professores.

No âmbito da Língua Portuguesa, conforme Ferreiro (1995, p. 42), “a leitura e a escrita têm sido tradicionalmente consideradas como objeto de uma instrução sistemática, como algo que deva ser ensinado e cuja aprendizagem suporia o exercício de uma série de habilidades específicas”. No entanto, a escrita não pode ser comparada a um produto escolar, mas objeto cultural, que demanda esforços de todos, comprometidos com o processo de ensinar.

Ao trabalhar com literatura na escola, apoiamo-nos em Coelho (2000), que aponta a literatura infantil como fonte fecunda para formação dos imaturos, e em Abramovich (1997), segundo a qual, ao ouvir histórias, a criança passa a visualizar, de forma mais clara, os acontecimentos de mundo. Assim, compreendemos que o ato de ler vai além da decifração dos signos. O aluno pode ser considerado leitor, quando passa a compreender o que lê, transformando e sendo transformado em seu cotidiano.

Ler não consiste, apenas, em decifrar palavras. A leitura envolve um processo em que o leitor realiza um trabalho ativo de construção de significados. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998) sugere aos professores a organização da prática de forma a promover nos alunos o interesse pela leitura de histórias e a

familiaridade com a escrita. Na concepção de Ferreiro (2001), para que a criança faça relação com a escrita e que tenha contato com ela dentro e fora da escola, é preciso oferecer material e espaços que a estimulem a ler. Segundo o dicionário, leitura é “ato ou efeito de ler; arte ou hábito de ler; aquilo que se lê; o que se lê, considerado em conjunto; arte de decifrar e fixar um texto de um autor, segundo determinado critério” (FERREIRA, 2010, p. 390).

Segundo Kleiman (2004, p. 64), “a leitura precisa permitir que o leitor apreendesse o sentido do texto, não podendo transformar-se em mera decifração de signos linguísticos sem a compreensão semântica dos mesmos”. De acordo com Stefani (1997, p. 8), “é necessário enxergar a leitura e a escrita a serviço da criança, liberando o uso de sua sensibilidade e a criatividade”. Na concepção de Rios (2010, p. 127), trata-se de “ler não apenas cartilhas, mas os sinais do mundo, a cultura de seu tempo. Escrever não apenas nos cadernos, mas no contexto de que participa, deixando seus sinais, seus símbolos. Contar não apenas números, mas sua história, espalhar sua palavra, falar de si e dos outros”.

Quanto à literatura, de acordo com Gregorin (2009, p. 77), “trabalhar com literatura em sala de aula é criar condições para que se formem leitores de arte, leitores de mundo e leitores plurais”. Assim, compreendemos que trabalhar a literatura em sala de aula vai além dos conteúdos curriculares, ampliando a competência do aluno de ver o mundo e dialogar com ele. A leitura e a escrita são práticas que requerem que o aluno adquira competências. Conforme assevera Coelho (2000, p. 27), literatura “é fenômeno de criatividade que representa o mundo através da palavra”. A autora a define como “fonte fecunda para formação de imaturos” (COELHO, 2000, p. 141).

Tendo em vista esses pressupostos, em sala de aula, o professor, ao ensinar os conteúdos curriculares dessa área do conhecimento, precisa dar oportunidade, estimular o aluno a perguntar, argumentar e expor dúvidas sobre aquilo que pensa a respeito de determinado assunto. Conforme ressalta Libâneo (1994, p. 71), é função da escola “ajudar os alunos a escolherem um caminho na vida, a terem atitudes e convicções que norteiem suas opções diante dos problemas e situações da vida real”.

Metodologia

A execução do projeto abrangeu atividades de leitura de textos, poemas, interpretação, reconto, escrita e reescrita, compreensão da linguagem verbal e não verbal e produção de livreto de histórias com início, meio e fim. Os conteúdos abordados foram interpretação oral e escrita,

rimas, versos, provérbios. Reconhecer e criar onomatopeias em livros e textos, leitura digital. Foram utilizados livro de histórias, CD de músicas, como “Seu Lobato”, letra de música em material impresso, quadro branco e caderno, livro, vídeo (sem narração) e atividade xerocopiada sobre “O patinho feio”. O Quadro 1 contém a estruturação de uma das atividades do projeto.

Quadro 1 – Estrutura de atividade pedagógica realizada durante o projeto

Conteúdo(s)	Língua Portuguesa/Leitura/Interpretação/Escrita
Objetivo(s)	1) Aprender a fazer leitura visual da imagem. 2) produzir texto com início meio e fim, correspondente à ilustração da atividade.
Metodologia	Recursos: Vídeo sem narração; livro; atividade impressa; lápis preto, borracha e lápis colorido.
	Desenvolvimento: 1. Apresentar o vídeo. 2. Contar a história do livro. 3. Promover discussão sobre a história. 4. Agrupar os alunos em dupla ou trio, entregar o livreto da história adaptada e propor que sejam os autores, produzindo uma história de, no máximo, cinco linhas por gravura, a partir das ilustrações de cada página do livreto.

Fonte: Elaboração própria.

Ao observado, foram inclusos os campos “Avaliação” e “Fontes consultadas”, além de um cabeçalho, contendo identificação de instituição, turma e data.

Resultados e discussão

A seguir, apresentamos resultados, privilegiando e discutindo as dificuldades para o desenvolvimento das atividades planejadas, as angústias, o enfrentamento da sala de aula, os erros e acertos que a docência nos reserva. Por se tratar da aprendizagem da docência, conforme conceituada por Guarnieri (2005, p. 9), que assevera que é no cotidiano do trabalho docente que o professor irá experimentar e compreender a ensino “[...] o aprendizado da profissão a partir

de seu exercício possibilita configurar como vai sendo constituído o processo de aprender e ensinar”.

Trabalho em grupo: “E agora José?”

Propusemos a produção, em grupo, da história “O patinho feio”. Durante a realização desta atividade, a nossa presença na sala parecia não ser notada, tanto era o barulho dos alunos, todos falando ao mesmo tempo, e o arrastar das cadeiras. O pedido de silêncio foi ignorado. O desejo era ver todos quietos, em seus lugares. A situação nos mantinha inertes, fazendo lembrar Carlos Drummond de Andrade em seu poema “E agora, José?”.

A natureza das atividades propostas, quais sejam, escritas e interpretação de texto, levou-nos a acreditar que, ao agrupar os alunos, promoveríamos o diálogo e a troca promissora de ideias, pois, segundo Freire (1996, p. 7), a interação é o caminho da construção.

Aprendemos a pensar junto com o outro, num grupo coordenado por um educador. Aprendemos a ler, construindo novas hipóteses na interação com o outro. Aprendemos a escrever organizando nossas hipóteses na interação com o outro. Aprendemos a refletir, estruturando nossas hipóteses na interação e na troca com o grupo. A ação, a interação e a troca movem o processo de aprendizagem [...].

Contudo, em sala de aula, nossa expectativa não se confirmou. Então, para acalmar os ânimos, seguimos a orientação da professora, a qual não coube questionar: ao propor atividade em grupo, em dupla ou em trio, o professor deve, ele mesmo, agrupar os alunos. Reiniciamos a leitura e o barulho foi se dissipando, todos se acomodaram em seus lugares.

Vencida a etapa inicial, explicamos que receberiam o livreto com imagens e lacunas a serem preenchidas. O trabalho consistia em observar a imagem e escrever o visualizado, concluindo no livreto a produção da história “O patinho feio”. Houve falta de concordância quanto ao que caberia a cada aluno fazer. Em determinado momento, um deles disse: “não é isso que está na imagem”, enquanto outro analisava a escrita da palavra correta. Discutiram entre si, sugerindo o emprego e a pertinência de letras e de sílabas. Cada palavra era quase soletrada de um para o outro. Obtivemos resultados surpreendentes, ideias criativas foram registradas no papel.

Da indisciplina ao diálogo

Uma das aulas do projeto foi desenvolvida sob a supervisão de uma professora

substituta. Ao entrarmos na sala, notamos a presença da professora e a sala tomada pelas vozes dos alunos. A professora falava junto com eles, simultaneamente, tentava explicar a proposta planejada para aquela aula. Havia desordem, a turma estava inquieta, foi necessário promover o diálogo, retomando os combinados anteriormente firmados em sala de aula.

Os alunos ouviram e argumentaram que não queriam ficar sem o recreio, como havia dito a professora que ocorreria. Do ocorrido, emergiram as questões: o que leva um aluno a manifestações agressivas em sala de aula? Por que tamanha irritação, a ponto de perfurar o caderno, com fez um deles? O que pretende com tais ações?

Nessa ocasião, a indisciplina despontou como entrave ao desenvolvimento da aula. Recorrendo à Oliveira (2005, p. 28), compreendemos que “disciplina é entendida pelo senso comum como manutenção da ordem e obediência às normas”. Ao tratar de indisciplina, Aquino (1996, p. 84) esclarece que toda criação cultural se relaciona como “o conjunto de valores e expectativas que se modificam ao longo da história, entre as diferentes culturas”. Entendemos, assim, que os alunos de uma mesma comunidade escolar carregam consigo diferentes saberes, adquiridos em ambientes familiares distintos, e chegam à escola trazendo consigo angústias e conflitos manifestos diante de uma provocação ou sob pressão.

Repensando o pensado

Propusemos leitura em ambiente digital, os alunos leram “Quem vai ficar com o queijo”. Após a leitura, abordamos conteúdos atitudinais, em uma roda de conversa, conforme conceituados por Zabala (2010), para que refletissem sobre situações vivenciadas no dia a dia. A atividade consistia em que os alunos reconhecessem quais letras do alfabeto faltavam nas palavras observadas e as reescrevessem completas no caderno. Mediante as dificuldades apresentadas, foi necessário retomar o alfabeto e fazer combinações silábicas.

Durante a atividade, cada um apontou situações vivenciadas dentro e fora da escola, associando-as aos personagens da história. Assim, surgiram relatos angustiantes, frases como “professora... eu vou mudar de cidade, não sei por que meus pais mudam tanto... não queria sair dessa escola, por isso eu furei o caderno aquele dia...”. A gestora da instituição esclareceu que a escola passa por rotatividade de alunos, pois os pais mudam constantemente, em função da época da colheita na região.

Em atenção a esse aspecto, Lopes (2012) ressalta que o planejamento é o momento da antecipação de possíveis acontecimentos e todo planejamento de ensino deve ser elaborado com

a intencionalidade de mediar, proporcionar relações com o cotidiano do aluno, de maneira que ele se interesse pelo que foi proposto pelo professor em sala de aula, sentindo-se motivado a participar, a interagir. Para isso o professor precisa ser referência para o aluno como leitor e escritor, lendo e escrevendo para e como o aluno. Centralizando toda ação no mesmo e em sua realidade fora da escola, que o constitui enquanto sujeito social, cultural e histórico.

O que nos marcou nessa aula foi perceber que a atividade proposta alcançou o aluno em sua dificuldade. Ao propor reconhecer as letras que estavam faltando, reescrevendo a palavra, lendo-a, associando-a ao seu universo semântico, permitimos que o aluno construísse seu próprio conhecimento sobre a escrita.

De acordo com Ferreiro (2001, p. 33), o processo de alfabetização nunca termina.

Para que a criança faça relação com a escrita e que tenha contato fora da escola e dentro, é necessário apresentar todo tipo de material escrito que for possível na sala de aula e, em cada classe de alfabetização, deve haver um canto ou área de leitura onde se encontram não só livros bem editados e bem ilustrados, mas também qualquer material que contenha escrita.

Avaliando as atividades pedagógicas desenvolvidas na escola, por meio do projeto, embora não tenha havido tempo para a realização de um trabalho mais denso, foi possível perceber resultados positivos, principalmente, no que se refere às relações interpessoais em sala de aula.

Considerações finais

Ressalvadas as suas limitações, o projeto “Quem lê com pressa, tropeça” pretendeu contribuir para a aprendizagem da Língua Portuguesa pelo aluno de escola pública do Ensino Fundamental I, lançando mão de instrumentos metodológicos diversificados, englobando leitura, escrita e interpretação de texto, utilizando a literatura infantil como meio para minimizar dificuldades. A ação comportou recursos digitais, visando ao prazer de ler pelos alunos.

Em atenção aos resultados, como assevera Paro (2010, p. 55), “a educação é sempre uma possibilidade, não uma certeza”. Os percalços vivenciados evidenciaram que a profissão docente é desafio a cada aula. Aprendemos que, quando o professor planeja uma aula, espera que os resultados sejam sempre alcançados, mas nem sempre o retorno será tão satisfatório quanto imagina ou almeja. Constatamos que ensinar na escola de Ensino Fundamental é trabalhar com o esperado e o inesperado, no limite entre o possível e o impossível ou utópico, ao mesmo tempo.

O projeto possibilitou a descoberta de que o caminho da docência não está pronto, é preciso construí-lo. Conforme esclarece Cunha (2012), o conhecimento do professor é construído no dia a dia da escola. Essa perspectiva é corroborada por Guarnieri (2005), para quem o “professor” se consolida como profissional no exercício da docência. Obviamente, a licenciatura tem um relevante papel nesse percurso. Nos dizeres de Gatti, Barretto e André (2011), tratam-se da base da profissionalização docente. Segundo as autoras, “não há consistência em uma profissionalização, sem a constituição de uma base sólida de conhecimentos e formas de ação. Daí a importância de uma sólida formação inicial, solidez que também necessita de reconhecimento pelo conjunto societário” (GATTI; BARRETTO; ANDRÉ, 2011, p. 93).

No processo de constituir-se professor, o Estágio Curricular Supervisionado permitiu conhecer a realidade existente no âmbito escolar, confrontando-a com as teorias educacionais, e perceber que ensinar exige comprometimento em nossa prática pedagógica diária. Professor é aquele que media a relação entre o aluno e o conhecimento; que transforma e é transformado pela prática político-pedagógica que caracteriza a sua profissão; que proporciona o desenvolvimento do aluno na leitura e na escrita, dada a sua função de alfabetizador.

Referências

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil**: gostosuras e bobices. 4 ed., São Paulo: Ed. Scipione, 1997.
- AQUINO, Julio Gropa. A indisciplina e a escola atual. v. 24, n. 2. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm#art80>. Acesso em: 15 out 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- COELHO, Nelly Novaes. **A Literatura infantil brasileira**. São Paulo: Moderna, 2000.
- CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. 24. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

_____. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez Editora. 2. ed. São Paulo 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um encontro com a pedagogia do oprimido**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1996.

GATTI, Bernardete A.; BARRETTO, Elba S. de S.; ANDRÉ, Marli E. D. de A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

GREGORIN, José Nicolau Filho. **Literatura infantil - múltiplas linguagens na formação de leitores**. São Paulo: Melhoramentos, 2009.

GUARNIERI, Maria Regina. O início na carreira docente: pistas para o estudo do trabalho do professor. In: GUARNIERI, Maria Regina. (Org.). **Aprendendo a ensinar: o caminho nada suave da docência**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados; Araraquara, SP: Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, 2005.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 8. ed. Campinas, SP: Pontes, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LOPES, Antonia Osima. **Repensando a didática**. In: VEIGA, Vilma Passos Alencastro (Coord.). 29. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

OLIVEIRA, Maria Izete de. **Indisciplina escolar: determinações, consequências e ações**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

PARO, Vitor Henrique. **Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Ética e competência**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Compreender e ensinar: por uma docência de melhor qualidade**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Júlio César Furtado dos. **Aprendizagem significativa: modalidades de aprendizagem e o papel do professor**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

STEFANI, Rosely. **Leitura que espaço é esse? Uma conversa com educadores**. 3. ed. São Paulo: Paulus, 1997.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2010.