
Era uma vez... A descoberta do universo da leitura e da escrita

Maria Suely de Souza Montes *

Resumo: O projeto “Era uma vez... A descoberta do universo da leitura e da escrita”, partindo dos contos maravilhosos, propôs ampliar o repertório de leitura literária dos alunos, incentivar a oralidade, a leitura e a escrita espontânea, de modo que os alunos pudessem se expressar livremente através da criação de contos para a produção de um livro de histórias e um audiobook. A motivação para o desenvolvimento desse trabalho foi a constatação da diversidade cultural, social e pedagógica de uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental, cujo diagnóstico inicial revelou que 32% dos alunos poderiam ser considerados analfabetos funcionais. A intervenção pedagógica oportunizou, ainda, a organização de ideias e sentimentos, bem como, a ampliação da visão de mundo externada nos textos produzidos pelos alunos, contribuindo para melhor compreensão acerca dos conflitos existentes no contexto escolar e promoção de maior interação entre eles, fomentando o letramento literário.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Letramento literário.

Introdução

O projeto “Era uma vez... A descoberta do universo da leitura e da escrita” surgiu após a realização do diagnóstico inicial na turma do 6º ano do ensino fundamental - anos finais, em que a análise revelou ser a turma muito heterogênea cultural, social e pedagogicamente, visto que essa era composta por alunos oriundos de diferentes comunidades rurais do município, bem como alunos da zona urbana. Enquanto alguns dominavam as habilidades e competências esperadas para o 6º ano do Ensino Fundamental, 32% dos alunos da turma poderiam ser considerados semialfabetizados.

A intervenção aqui relatada foi aplicada em uma escola pública estadual do município de Divino, situado na Zona da Mata Leste de Minas Gerais. No ano de 2015, segundo dados do IBGE, a população estimada do município era de 20.074 habitantes. Desses, 8.337 têm seus domicílios na zona rural. A agropecuária é a base econômica do município, sendo o cultivo do café a principal atividade.

A escola, *lócus* desse projeto, é situada na zona urbana. Oferece à comunidade o Ensino Fundamental II, Ensino Médio e a EJA atendendo, atualmente, a 699 alunos. A estrutura física da escola conta com 11 salas de aula, 1 refeitório, 1 cozinha, 1 biblioteca, 4 banheiros (masculino, feminino, para

*Professora de Língua Portuguesa da rede estadual de ensino de Minas Gerais, Mestra em Língua Portuguesa (PROFLETRAS/UFJF), especialista em Língua portuguesa, Tecnologia da Informação e Comunicação na Educação Básica –TICEB (UFJF)), especialista em Mídias na educação (UAB/UFJF); msuelymontes@hotmail.com



professores e para outros funcionários), 1 sala de professores, 1 secretaria, 1 pátio e 1 sala de informática que se encontra desativada e sucateada, cujos computadores e a rede lógica precisam de manutenção.

Com a mudança do ciclo de aprendizagem¹¹, a escola recebeu alunos vindos de variadas escolas da zona rural do município, nas quais o ensino fundamental - anos iniciais é oferecido em salas multisseriadas. Os alunos mais tímidos, vindos da zona rural, sofreram um desconforto devido às implicâncias de determinados alunos da zona urbana em relação à variante linguística, modo de vestir e até a diversidade de materiais escolares usados por eles. A mudança de ciclo trouxe, também, o estranhamento com a organização dos horários e disciplinas específicas e a variedade de professores.

A turma era composta de 37 alunos com idade entre 11 e 13 anos: 13 meninas e 24 meninos, sendo 5 destes repetentes e sem nenhum interesse em participar das atividades de leitura e escrita propostas, além de incentivar a indisciplina e conflitos entre os colegas.

Cria-se então, o questionamento sobre como alcançar uma turma com tamanha diversidade. Sendo a resposta para tal questão, a literatura, pois esta possibilita um encontro com o outro, com o mundo, consigo mesmo e lhe permite voltar diferente desse encontro. Permite, também, desenvolver as habilidades e competências necessárias para uma boa leitura e escrita. Além disso, o leitor se torna mais compreensivo e aberto para entender a sociedade e o semelhante. Ela permite viver as experiências do outro.

O livro de Língua Portuguesa adotado para o 6º ano na escola em foco tem como pano de fundo de sua primeira unidade o mundo da fantasia. Dessa forma, foi possível alinhar as atividades planejadas com o conteúdo proposto pelo livro.

1 Pressupostos teóricos

1.1 – O letramento literário

É no ambiente escolar que grande parte dos alunos tem contato com o texto literário. Segundo Colomer (2007), a perda do hábito de compartilhar histórias pode ser um dos motivos de resistência em relação à leitura. Ao compartilhar as leituras realizadas conversando sobre os livros, o aluno percebe outros sentidos para o texto ao “beneficiar-se da competência dos outros pra construir o

¹¹ A “mudança do ciclo de aprendizagem” diz respeito à transição dos alunos entre as duas fases do ensino fundamental. No Ensino Fundamental I, os alunos são acompanhados por um professor que ministra todas as disciplinas e passa as quatro horas do período de aula com os alunos. Já no Ensino Fundamental II, o aluno é acompanhado por nove professores, cada um ministrando uma matéria, cujo período possui duração de cinquenta minutos.



sentido e obter o prazer de entender mais e melhor os livros.” (COLOMER, 2007, p. 143). Portanto, garantir espaço na sala de aula para que o aluno leia e dialogue sobre o que leu é direcionar o ensino rumo ao letramento literário e, conseqüentemente, o desenvolvimento da leitura e da escrita. Letramento literário é “o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos”. (COSSON; PAULINO, 2009, p. 67), podendo ser assim definido uma vez que a construção dos sentidos depende da interação entre texto e leitor. É, portanto, um aprimoramento do conhecimento constante e crescente a cada leitura realizada.

Para Cosson (2014), Cosson e Paulino (2009) e Colomer (2007) a leitura é uma prática social, já que insere o leitor em uma comunidade: “a leitura como diálogo pressupõe uma relação que se estabelece entre leitor e autor, texto e contexto”. (COSSON, 2014, p. 51).

Segundo Cândia (1995), a literatura é um direito básico do ser humano, pois tem um papel humanizador e formador da personalidade; possibilita a vivência de experiências conflituosas mescladas entre o real e o imaginário e permite a ordenação do caos interior: “o caráter da coisa organizada da obra literária torna-se um fator que nos deixa mais capazes de ordenar a nossa própria mente e sentimentos” (CÂNDIDO, 1995, p. 05), podendo, inclusive, nos tornar “mais capazes de organizar a visão que temos do mundo”. Dessa forma, o conto maravilhoso oferece ao aluno todos os elementos facilitadores para criar, recriar, destruir e reconstruir sua realidade, pois “não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação” (CÂNDIDO, 1995, p. 04).

1.2 – A jornada do herói

Ao ler os contos maravilhosos, o leitor percebe que cada história é única, e, ao mesmo tempo, apresentam traços comuns. Os heróis dessas narrativas passam por várias provações, desafios, recebem ajuda e têm um objetivo a ser conquistado, isto é, seguem um percurso padrão, assim resumido: “um herói vindo do mundo cotidiano se aventura numa região de prodígios sobrenaturais; ali encontra fabulosas forças e obtém uma vitória decisiva; o herói retorna de sua misteriosa aventura com o poder de trazer benefícios aos seus semelhantes” (CAMPBELL, 2007, p. 36).

Vogler (2006), baseado em Campbell, estabelece doze estágios para a jornada pela qual o herói passa, sendo eles: mundo comum; chamado à aventura; recusa do chamado; encontro com o mentor; travessia do primeiro limiar; testes, aliados, inimigos; aproximação da caverna oculta; provação; recompensa; caminho de volta; ressurreição; retorno com o elixir. As histórias seguem com muita proximidade esses estágios e “a beleza do modelo da Jornada do Herói é que não apenas descreve um padrão nos mitos e contos de fadas, mas também é um mapa muito exato do território que se deve



percorrer para ser um escritor. Ou, aliás, um ser humano” (VOGLER, 2006, p. 290). O modelo de jornada não se aplica somente à literatura, mas muitas vezes, aparece na vida real.

Conhecer a jornada do herói foi importante para o desenvolvimento desta atividade de intervenção. Dessa forma, os alunos puderam ampliar seus horizontes e perceber que há semelhanças entre as histórias e, assim, embasar suas histórias nesse “roteiro”, porém sem a obrigatoriedade de segui-lo à risca. Ao observar e analisar as narrativas dos contos maravilhosos sob essa perspectiva, o repertório de leitura dos alunos foi ampliado, tornando-os mais atentos para a análise literária.

2 Metodologia

A intervenção pedagógica aqui relatada foi realizada em quatro etapas: diagnóstico da situação, apresentação do planejamento inicial e sensibilização dos alunos, intervenção pedagógica e avaliação.

Na primeira etapa, diagnóstico da situação, os objetivos foram colher informações sobre os alunos no contexto social, pessoal e escolar; tomar conhecimento das etapas da aprendizagem já vivenciadas e as dificuldades remanescentes do ensino fundamental - anos iniciais. Em seguida, analisar essas informações obtidas a fim de traçar o perfil da turma. Para isso, aconteceram atividades orais e escritas, iniciando com a história da escola e do nome do aluno, atividades de leitura, produção de textos e uma avaliação objetiva.

A apresentação do planejamento inicial e sensibilização dos alunos para a participação no projeto “Era uma vez...” marcou a segunda etapa. Após a descrição do planejamento inicial, aconteceram atividades que visaram à sensibilização, provocação e motivação dos alunos para a ampliação do repertório literário e, conseqüentemente, o desenvolvimento da leitura e escrita. Foi criado o caderno itinerante “Era uma vez...” para produção textual espontânea. Além disso, uma aula da semana foi separada para a hora da história e, assim, oportunizar a leitura compartilhada formando uma comunidade de leitores em sala de aula.

Na terceira etapa, a intervenção pedagógica, as atividades permitiram a reflexão sobre a língua portuguesa e o seu uso nas interações sociais, bem como as semelhanças, diferenças e a intertextualidade entre os contos maravilhosos apresentados. Os alunos conheceram, também, histórias de personagens reais da coleção Antiprincesas¹²: Frida Kahlo, Violeta Parra e Clarice Lispector.

¹² A coleção Antiprincesa é uma série de livros produzidos pelas escritoras Nadia Fink & Pitu Saá, editora Chirimote foca em contar, para crianças, a história de mulheres poderosas e influentes, que tiveram grande destaque em sua época.



Dessa forma, descobriram que pessoas reais, com seus sofrimentos e suas conquistas, também podem inspirar a criação de histórias. Descoberta que os incentivou a escrever histórias sobre o próprio contexto familiar e escolar.

Essa etapa objetivou proporcionar aos alunos a vivência de atividades relacionadas ao contexto escolar que propiciassem o uso da leitura, da escrita e linguagem oral; contribuíssem para o letramento literário mostrando-lhes a relação dos livros entre si com outras manifestações artísticas com recursos audiovisuais; incentivassem a expressão do pensamento e criatividade, bem como, a utilização dos textos produzidos pelos alunos para trabalhar as dificuldades diagnosticadas: pontuação, discurso direto e indireto, troca de fonemas e letras, variantes linguísticas, preconceito social, a diferença entre o oral e o escrito.

Para que a turma pudesse se expressar livremente e deixar o pensamento voar solto no mundo da fantasia, ao longo do desenvolvimento do projeto, os alunos foram criando histórias e registrando-as no caderno itinerante “Era uma vez...”. Cada um que levava o caderno para casa lia a história do outro e isso provocava comentários e debates. Como, por exemplo, quando o aluno C.E escreveu o conto “A mulher e o pão” com duas orações:

“Era uma vez uma mulher com uma faca na mão, passando manteiga no pão”!

Sobre o conto, as reações de alguns alunos foram:

“Professora, isso não é conto. Tem duas linhas só!”

“É, nem tem princípio, meio e fim.”

“Essa não valeu. História mais besta!”

Com essa história, os alunos descobriram que existem minicontos; histórias tão pequeninas quanto a que C. E escreveu e também que são realizados concursos sobre essa modalidade de contos. Alguns alunos fizeram a associação com o número de caracteres do Twitter.

Ao final da aula, C.E fora promovido a escritor.

Para que o objetivo geral fosse suficientemente trabalhado, cada desafio proposto aos alunos era planejado, de acordo com as possibilidades de aprendizagem e as estratégias usadas foram diversificadas: exposição com uso do diálogo e com esquemas, confecção de mural, uso de recursos audiovisuais e tecnologia de informação e comunicação, leitura e interpretação de textos, contação de histórias, produções de textos, trabalhos individuais e em grupos, filme, música e livros.



Ao final, as histórias foram transformadas em livro impresso, audiobook¹³ (disponibilizado no site soundcloud) e e-book¹⁴ (disponibilizado na Plataforma Kindle da Amazon). Para a concretização do audiobook foi realizada uma parceria com a rádio Transamérica de Divino para a gravação dos áudios e Jubart Podcast para acrescentar os efeitos às histórias.

Na última etapa, aconteceu a avaliação dos resultados. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN, 1998, p. 93) “a avaliação deve ser compreendida como um conjunto de ações organizadas com a finalidade de obter informações sobre o que o aluno aprendeu, de que forma e em quais condições”. Dessa forma, a avaliação da aprendizagem dos alunos aconteceu de forma qualitativa; ocorreu através da participação de cada aluno nas atividades propostas, na criação, escrita e ilustração de histórias no caderno “Era uma vez...”, na reescrita de alguns textos do caderno para a reflexão sobre a língua, pontuação, coesão, coerência e, na culminância do projeto, com a gravação do audiobook com as histórias criadas por cada um. Cada aluno leu e releu o seu texto até lê-lo de maneira independente e com fluência para gravá-lo. Alguns alunos, mais tímidos, elegeram colegas para que fizessem a gravação de seus textos. Dessa forma, além dos conhecimentos linguísticos e ampliação do repertório literário, os alunos aprenderam sobre amizade, companheirismo e solidariedade.

O uso exclusivo da avaliação quantitativa não é o melhor procedimento para se avaliar o desenvolvimento do aluno. O PCN de Língua Portuguesa esclarece o objetivo da avaliação:

Deve funcionar, por um lado, como instrumento que possibilite ao professor analisar criticamente sua prática educativa; e, por outro lado, como instrumento que apresente ao aluno a possibilidade de saber sobre seus avanços, dificuldades e possibilidades (PCN, 1998, p.93).

Trabalhar somente com o livro didático era fadar a maioria dos alunos ao fracasso, pois é impossível estudar sem saber ler. Desenvolver as habilidades de leitura e escrita deve ser prioridade nas aulas de Língua Portuguesa, pois esse será o diferencial que levará o aluno ao sucesso em suas outras atividades.

¹³ Disponível em <https://soundcloud.com/user-18062210>

¹⁴ Disponível em: https://www.amazon.com.br/s?k=Era+uma+vez...+%2B+Maria+Suely+de+Souza+Montes&i=digitaltext&rh=p_36%3A20000&dc&__mk_pt_BR=%C3%85M%C3%85%C5%BD%C3%95%C3%91&qid=1556987154&rnid=5560477011&ref=sr_nr_p_36_1



3 Análise de dados

No primeiro mês letivo, as atividades realizadas tiveram como objetivo fazer um diagnóstico da aprendizagem dos alunos. Para isso foi oferecida uma avaliação com 15 questões objetivas que contemplavam os escritores para o 5º ano da Matriz de referência de Língua Portuguesa. A avaliação foi feita por 34 alunos. A questão de maior número de acertos (97%) tratava da identificação do efeito de sentido decorrente do uso da pontuação (D14) e as duas com maior índice de erros exigiam estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções (D2 – 88%) e identificar a finalidade de diferentes textos (D9 – 82%). Um diagnóstico mais completo foi realizado através dos exercícios propostos, das atividades de leitura e produções de textos iniciais, das atividades que envolviam a oralidade.

A partir das atividades iniciais foi possível constatar que a turma era muito heterogênea em relação ao repertório de conhecimento. Havia alunos com desenvoltura dentro do esperado para o 6º ano e, também, alunos que apresentavam dificuldades para organizar as ideias e expressá-las oral ou escrita de maneira clara e coerente. Foi possível detectar, também, defasagem na leitura e na interpretação de textos simples, trocas de fonemas e/ou letras (TELA/DELA, VICA/FICA, BEDIU/PEDIU), dificuldades para realizar a translineação (ZU-MBI – VARIN-HA), uso de letra minúscula em substantivo próprio e início de frases, união entre o verbo e o pronome (ROUBALO), uso de *-ão* para verbos no presente e no pretérito (AMÃO, AVISTARÃO, FORÃO,) uso de cedilha antes de vogal E (VOÇÊ, APAREÇEU), uso de L no final dos verbos (CONSEGUIL,VOUTOL), nasalização (TIA/TINHA, GRADE/GRANDE) e letra ilegível. A partir dos resultados obtidos através do diagnóstico, o desenvolvimento de habilidades e competências de leitura e escrita tornou-se prioridade.

No início, os alunos relutaram em escrever no caderno itinerante e, durante o desenvolvimento do projeto, passou-se a haver disputa para levá-lo para casa. Quem o levava, não queria ler a história criada porque tinha vergonha e, ao final, gravaram as suas histórias produzindo um audiobook. Outro produto final desse projeto foi o livro escrito pelos alunos com histórias de gêneros variados, replicando o caderno itinerante. Essas histórias revelaram o amadurecimento da turma ao longo do processo de criação coletiva. De contos maravilhosos passaram a escrever histórias baseadas em fatos reais, games e, depois, sobre eles mesmos, chegando a “brincar” com as variações linguísticas.

A organização dos textos, pontuação, ortografia e o conteúdo das histórias tiveram um desenvolvimento ascendente ao longo da realização do projeto e isso foi possível constatar até mesmo nos textos dos alunos semialfabetizados. Esses alunos, a princípio, copiavam histórias de livros. Por



essa razão, foram orientados que copiar histórias de outrem e se apropriar das ideias alheias tem consequências criminais e, também, que eles poderiam fazer a reescrita de um texto, isto é, embasarse na ideia de uma história conhecida para criar as deles. Poderiam, também, buscar inspiração em fatos reais que eles observassem, escutassem ou vivenciassem em suas comunidades. Assim, os pequenos tiveram o primeiro contato com os conceitos de plágio, intertextualidade, paráfrase e releitura. Os alunos aprenderam, ainda, sobre as características dos textos narrativos, perceberam os elementos comuns nos contos maravilhosos, tiveram o primeiro contato com a Jornada do Herói, analisaram a pontuação no discurso direto e tiveram a oportunidade de ampliar o repertório literário.

Finalmente, foi realizada uma roda de conversa para que os alunos fizessem uma autoavaliação e relatassem suas dificuldades e opiniões sobre o estudo proposto. E, dessa forma, concluíram que a execução do projeto provocou alguma mudança na percepção deles sobre a visão de mundo, melhoria na leitura, na escrita e na oralidade.

Não houve um nivelamento na aprendizagem da turma, mas um avanço considerável na leitura, na escrita e na oralidade, principalmente para os alunos que apresentavam maiores dificuldades em tais tarefas.

Os objetivos traçados inicialmente foram alcançados, inclusive porque os alunos do 6º 1 se tornaram frequentadores assíduos da biblioteca escolar.

Considerações finais

É comum em cidades menores encontrar alunos no ensino fundamental - anos finais que são analfabetos funcionais, isto é, mesmo capacitados a decodificar minimamente textos simples e curtos, não apresentam habilidades de compreensão e interpretação desses textos. Dessa forma, ao se depararem com a organização curricular e as mudanças decorridas da transposição de um ciclo para outro, acabam perdendo o interesse pela escola, abandonando-a ou provocando indisciplina na sala de aula culminando com a repetência. A experiência relatada nesse projeto pode ser replicada por professores que se deparam com tal situação.

Diagnosticadas as dificuldades de leitura e escrita é interessante apresentar situações nas quais a criança perceba que ela está criando um produto de valor e com objetivo definido. Não é mais uma atividade vazia de significação com leitura e escrita, mas algo que ela sabe o que escreve, para que e para quem escreve.

Embora seja um projeto simples, foi capaz de despertar o interesse da turma, envolvê-la na busca de um objetivo comum, despertar a imaginação, a criatividade e a autoestima de crianças



acostumadas com a dureza do trabalho rural. Além disso, o mais recompensador foi ver a alegria nos olhos e no sorriso de cada criança ao descobrir que é capaz de criar suas histórias e, melhor ainda, escrevê-las para que elas mesmas e outras pessoas também possam lê-las ou ouvi-las.

Com esta experiência foi possível perceber que não existe aluno que não aprende, mas aluno desmotivado para aprender. Do tímido ao levado, com defasagem na aprendizagem ou não, todos querem participar quando o trabalho se torna interessante para eles. Alguns não gostam de escrever, mas desenham muito bem; outros são calados, mas bons escritores e é justamente trabalhar com a diversidade que faz o trabalho na educação ser desafiador e recompensador.



Once upon a time... The discovery of the universe of reading and writing

Abstract

The project “Once upon a time... The discovery of the universe of reading and writing”, starting from wonder tales, proposed expanding the student’s literary reading repertoire, encouraging orality, spontaneous reading and writing, so that the students could express themselves freely through the creation of tales for the production of a book and an audiobook. The motivation for this work development was the confirmation of cultural, social and pedagogical diversity in a six^o grade class of the Elementary School, which the initial diagnosis had revealed that 32% of the students could be considered functional illiterates.

The pedagogical intervention enabled the ideas and feelings organization, as well as the amplification of the students’ world vision, externalized on the texts produced by them, contributing for a better comprehension about existing conflicts on the school context and the promotion of more interaction between the students, fomenting the literary literacy.

Keywords: Reading; Writing; Literary Literacy

Referências

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria da Educação fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, 1997.

CAMPBELL, J. **O herói de mil faces**. Tradução de Adail Ubirajara Sobral. São Paulo: Pensamento, 2007.

CÂNDIDO, A. **Vários escritos**. 4^a ed. São Paulo/ Rio de Janeiro: Duas Cidades/ Ouro sobre Azul, 2004.

COLOMER, T. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, R. e PAULINO, G. **Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola**. In: ZILBERMAN, R. e RÖSING, T. M. K. (org.) **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **CBC – Conteúdo Básico Comum: proposta curricular para o ensino fundamental e médio**. Língua portuguesa. 2007

VOGLER, C. **A jornada do escritor: estruturas míticas para escritores**. Tradução de Ana Maria Machado. 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

