

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM UMA ESCOLA NO CAMPO: UMA ANÁLISE A PARTIR DO TRABALHO COM A LITERATURA INFANTIL

Sônia Alves de Oliveira Reis

Professora Adjunta do Departamento de Educação – DEDC/ Campus XII da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Pedagoga, especialista no Ensino da língua portuguesa através da Literatura; mestre e doutora em educação pela FaE/UFMG. Professora externa do programa de Pós-Graduação em educação (PPGE/UESB). É líder do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire - Nepe/CNPq, onde é membro da linha de pesquisa Educação do campo, Educação de Jovens e Adultos e Movimentos Sociais. E-mail:

Jocelma do Carmo Santos

Graduada em Pedagogia e especialista em Alfabetização e Letramento pelo Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias – DCHT/ Campus XVII da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Email: jocy-celma@hotmail.com

Tatyanne Gomes Marques

Professora Assistente do Departamento de Educação DEDC XII da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Pedagoga, especialista no Ensino da língua portuguesa através da Literatura; mestre e doutoranda em educação pela FaE/UFMG. Membro da linha de pesquisa Educação do campo, Educação de Jovens e Adultos e Movimentos Sociais do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – Nepe/CNPq. Email: tatygmarques@yahoo.com.br

RESUMO

Este artigo aborda o resultado de uma pesquisa sobre a Alfabetização e letramento em uma escola no campo: uma análise a partir do trabalho com a literatura infantil. Por meio deste trabalho, são analisadas as práticas de alfabetização e letramento utilizadas por uma professora do 3º ano do Ensino Fundamental; qual o lugar da literatura infantil nessas práticas e em que medida a literatura infantil trabalhada contempla os modos de vida e a cultura dos povos do campo ou se reforçam estereótipos sobre eles. A investigação foi realizada na sala de aula do 3º ano do Ensino Fundamental da Escola Primavera, localizada em uma comunidade rural do município de Bom Jesus da Lapa - BA. A metodologia adotada fundamentou-se nos princípios da abordagem qualitativa. Nessa perspectiva, fez uso dos seguintes dispositivos para produção dos dados: análise documental, entrevista semiestruturada e observação no contexto da sala de aula. De acordo com os resultados da pesquisa, observou-se que as práticas de alfabetização e letramento desenvolvidas pela professora envolvem o trabalho com jogos e gêneros textuais diversificados, todavia, a literatura infantil ainda ocupa pouco espaço nessas práticas. Em relação às análises feitas dos livros de literatura infantil utilizados, concluiu-se que eles não contemplam a realidade do meio rural, os modos de vida e a cultura do povo do campo.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Escola no Campo. Literatura Infantil.

LITERACY IN A RURAL SCHOOL: ANALYSING THE WORK WITH CHILDREN'S LITERATURE

ABSTRACT

This article presents the results of a research about literacy in a rural school. It focuses on the literacy practices adopted by an Elementary school teacher; the place of children's literature in these practices and how this literature approaches the ways of life and the culture of rural peoples or if it reinforces the its stereotypes. The investigation was carried out in a 3rd year

classroom in Primavera school, located in a rural community in the city of Bom Jesus da Lapa – Bahia. The methodology adopted was based on the principles of qualitative research. In this perspective, it applied the following devices for data production: documentary analysis, semi-structured interview and observation in classroom context. According to the survey results, it was observed that, although the practices of literacy developed by the teacher involve diverse genres and games, children's literature still occupies little space in these practices. Considering the analyses of children's literature books used in class by the teacher, the research concludes that they neither contemplate rural reality nor the ways of life and culture of rural people.

Key-words: Literacy. Reading and writing. Rural school. Children's literature.

ALFABETIZACIÓN Y LETRAMENTO EN UNA ESCUELA EN EL CAMPO: UN ANÁLISIS A PARTIR DEL TRABAJO CON LA LITERATURA INFANTIL

RESUMEN

Este artículo aborda el resultado de una investigación sobre la alfabetización y letramento en una escuela en el campo: un análisis a partir del trabajo con la literatura infantil. A través de este trabajo, son analizadas las prácticas de alfabetización y letramento utilizadas por una profesora del 3º año de la Enseñanza Básica; cuál es el lugar de la literatura infantil en esas prácticas y en qué medida la literatura infantil trabajada contempla las formas de vida y la cultura de los pueblos del campo o se refuerzan estereotipos sobre ellos. La investigación fue realizada en el aula de 3º año de la Enseñanza Básica de la Escuela de Primavera, ubicada en una comunidad rural del municipio de Bom Jesus da Lapa - BA. La metodología utilizada se basó en los principios del enfoque cualitativo. En esa perspectiva, hizo uso de los siguientes dispositivos para la producción de los datos: análisis documental, entrevista semiestructurada y observación en el contexto del aula. De acuerdo con los resultados de la investigación, se observó que las prácticas de alfabetización y letramento desarrolladas por la profesora implican trabajar con juegos y diversos géneros textuales, sin embargo, la literatura infantil todavía ocupa poco espacio en esas prácticas. En relación a los análisis hechos de los libros de literatura infantil utilizados, se llegó a la conclusión de que ellos no contemplan la realidad del medio rural, los modos de vida y la cultura del pueblo del campo.

Palabras clave: Alfabetización. Letramento. Escuela en el Campo. Literatura infantil.

Introdução

A literatura infantil é um gênero literário destinado às crianças, por isso, toda a estética desse material nos aspectos visuais e verbais necessita atender ao público leitor, contendo muitas ilustrações, poucos textos. Para Meireles (1984), os livros de literatura infantil são elaborados por adultos que procuram entender os pensamentos das crianças, podendo transmitir pontos de vistas que os mesmos consideram como importantes e muitas vezes beneficiam os ideais do adulto mais que das crianças.

Nas salas de aula dos anos iniciais do Ensino Fundamental os livros de literatura infantil podem ser utilizados para fazer com que as crianças viagem no mundo mágico das histórias, de forma lúdica, prazerosa e podem contribuir tanto para a alfabetização quanto para o letramento.

Neste sentido, por meio da pesquisa aqui apresentada, analisamos as práticas de alfabetização e letramento utilizadas por uma professora do 3º ano do Ensino Fundamental da Escola Primavera¹. Nesta análise, procuramos identificar qual o lugar da literatura infantil nessas práticas e em que medida a literatura infantil trabalhada contempla os modos de vida, a cultura dos povos do campo ou reforça estereótipos sobre os mesmos. O objetivo geral deste trabalho, então, é analisar como a literatura infantil contribui para as práticas de alfabetização e letramento em uma escola no campo².

A pesquisa de abordagem qualitativa foi realizada durante os meses de março e abril de 2018, em dias alternados, na sala de aula do 3º ano do Ensino Fundamental na Escola Primavera, localizada em uma comunidade rural no município de Bom Jesus da Lapa-BA.

Os sujeitos da investigação foram as 21 crianças do 3º ano do Ensino Fundamental do turno matutino, a professora da turma e a coordenadora pedagógica da escola. A escolha de ambas levou em consideração o tempo de trabalho em escolas do meio rural e, no caso da professora, o fato de trabalhar na turma do 3º ano, final do ciclo de alfabetização³.

Pressupomos que a realização de pesquisas que têm como foco a alfabetização e o letramento voltado para o trabalho com a literatura infantil nas escolas no campo seja de grande relevância acadêmica e social, pois há carência de estudos que analisem essas práticas de modo contextualizado em escolas no campo. Além disso, a análise feita nos livros de literatura infantil utilizados na sala de aula pesquisada nos propõe uma reflexão em relação ao que eles abordam sobre os modos de vida, a cultura dos povos do campo, se reforçam estereótipos sobre o povo camponês ou não. Para as/os docentes dos anos iniciais do Ensino

¹Ressaltamos que optamos por utilizar um nome fictício para identificar a escola onde a pesquisa foi realizada. Do mesmo modo, também solicitamos às entrevistadas que escolhessem nomes fictícios com os quais as denominamos neste trabalho. Tais cuidados éticos buscam preservar a identidade da escola e das colaboradoras do estudo, conforme recomenda a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CONEP).

²No decorrer do artigo sempre referiremos a escola pesquisada como “no” campo e não escola do campo. Tal opção se justifica pelo fato de as práticas observadas no contexto da pesquisa estarem distantes das propostas defendidas pelo movimento de educação do campo, isto é, não se vincularem à vida, à cultura e ao projeto de sociedade da comunidade.

³A opção pela turma do 3º ano se deu porque, de acordo a política vigente no Brasil por meio do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC, 2015), oficialmente o 3º ano é considerado o momento de consolidação do processo de alfabetização.

Fundamental, esta pesquisa alerta sobre os usos e desusos dos livros de literatura infantil, de modo a pensar de forma crítica e reflexiva os conteúdos e imagens apresentadas nesse material, principalmente, no que se refere ao povo do campo.

Alfabetização, letramento e literatura infantil em escolas do campo: o que revelam as pesquisas?

Para Cadermatori (2010), em 1986 a literatura infantil já conquistava espaço nas discussões universitárias com inúmeras reflexões de estudiosos que abordavam diferentes aspectos da temática. Do mesmo modo, de acordo com Soares (2006), é no final da década de 1980 que a palavra letramento começa a aparecer nas publicações. Atualmente são inúmeros artigos, dissertações, teses, livros sobre esses temas, entretanto, por pressupormos que havia poucos trabalhos que articulam a discussão da alfabetização e letramento a partir da literatura infantil em escolas no/do campo, realizamos uma breve pesquisa no site da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd. Para isso, fizemos um recorte temporal dos últimos cinco anos e utilizamos os descritores alfabetização, letramento, literatura infantil e educação do e no⁴ campo. Feita essa busca, não encontramos nenhum estudo que articulasse essas dimensões. Apesar disso, optamos por analisar três artigos que abordam aspectos que se aproximam do objeto de estudo de nossa pesquisa.

O primeiro artigo analisado discute sobre a alfabetização e letramento com o seguinte tema: “Práticas de alfabetização e letramento: o fazer pedagógico de uma alfabetizadora bem sucedida”. Esse artigo foi localizado nos trabalhos publicados em outubro do ano de 2012, no GT 10⁵. No decorrer do artigo, as autoras Souza e Cardoso (2012) conceituam a alfabetização e letramento, discutem a questão de conceitos e preconceitos em relação ao fracasso X sucesso escolar no Brasil, demonstrando que quando o estudante é de classe social menos favorecida geralmente os professores utilizam esse motivo para justificar o fracasso dos mesmos em relação à alfabetização. Para as autoras, isso contradiz com a prática da

⁴Fizemos a busca tanto com o uso do descritor escolas *do* campo quanto escolas *no* campo, já que o uso da preposição DO e NO implica dois entendimentos. No texto de Caldart “Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção”, que compõe o livro Por uma educação do campo (2004), a autora define que escolas *no* campo referem-se a escolas localizadas no lugar onde o povo do campo vive (caso da escola em que desenvolvemos a pesquisa), e escola *do* campo compreende um modo de fazer/viver a escola a partir de uma educação pensada e voltada para a sua realidade cultural, social, com a sua participação do povo do campo (caso que não identificamos na análise realizada).

⁵ Os artigos publicados no site da ANPEd estão organizados pelos eixos temáticos, cada eixo temático tem um grupo. Assim, o Grupo 10 (GT10) apresenta artigos com temáticas direcionadas à Alfabetização, leitura e escrita. O Grupo 03 (GT03) sobre Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos.

professora bem sucedida, pois os seus alunos, mesmo sendo de classes populares, conseguiram no final do ano letivo alcançar o nível alfabético e um dos motivos do êxito na alfabetização e letramento das crianças da sala dessa professora foi o fato de a mesma trabalhar a alfabetização atrelada ao letramento.

O segundo artigo, “As experiências com a leitura literária na/para a formação de professores alfabetizadores” (FRAMBACH, 2017), apresenta análises de alguns discursos que apontam concepções e proposições de trabalhos sobre a literatura inseridos em documentos e materiais destinados aos docentes. Destaca que nos últimos anos algumas políticas educacionais têm dado atenção especial à leitura literária com investimentos de livros literários para as escolas e sugere a proposta docente para desenvolver trabalhos na área da alfabetização e do letramento, a exemplo do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. O conjunto das falas das docentes entrevistadas pela autora sinaliza que a política de distribuição de livros literários e ampliação dos acervos das escolas precisam ser discutidas com toda a equipe escolar, mostrando a importância desses materiais e a necessidade de formação docente, organização do trabalho pedagógico com as obras literárias.

Por fim, o terceiro artigo “A Escola do Campo na perspectiva dos movimentos sociais: referência para o debate”, de autoria de Hage, Silva e Souza (2017), foi localizado no GT 03 e apresenta um conjunto de reflexões sobre a escola do campo⁶ em construção pelos movimentos sociais, como parte da estratégia da luta pela Reforma Agrária. No texto, os autores defendem uma educação/escola do/no campo vinculada à formação humana, que considera a insatisfação dos sujeitos do campo em relação ao agronegócio, entre outros. Para Hage, Silva e Souza (2017) é necessário que os processos de ensino-aprendizagem dialoguem com a realidade social e a escola assuma um papel relevante nesse processo.

Os textos analisados discutem diretamente sobre o que é abordado neste artigo, a exemplo, do conceito de alfabetização e letramento, da análise da prática pedagógica de uma professora alfabetizadora, da educação do campo defendida pelos movimentos sociais do campo que lutam pela educação que contemple também os sujeitos do campo, nos modos de ser, agir e pensar. Além disso, em relação à literatura infantil, as análises mostram a importância de trabalhar a literatura na perspectiva do alfabetizar letrando, sem esquecer o lado lúdico.

⁶O artigo analisado utiliza o conceito de escola *do* campo.

Nesse sentido, o trabalho de Hage, Silva e Souza (2017), ao ressaltar a necessidade de uma prática escolar vinculada à realidade do campo, dialoga com a perspectiva da alfabetização e letramento, ou melhor, do alfabetizar letrando. Isto porque a produção teórica-prática da alfabetização e letramento propõe justamente uma aprendizagem da escrita e leitura contextualizada, portanto, com significado e sentido.

No Brasil, até a década de 1980, a história escrita sobre a alfabetização esteve centrada nos métodos que ensinavam apenas conhecer as letras, formar palavras, escrever o nome. A partir de 1980 surgiu um novo conceito no vocabulário da língua portuguesa voltado justamente para nomear um fenômeno que até então não era observado. Para Soares (2006, p. 35-36) “a palavra letramento é uma tradução para o português da palavra inglesa *literacy*. [...] *literacy* designa o estado ou condição daquele que é *literate*, daquele que não só sabe ler e escrever, mas também faz uso competente da leitura e da escrita”.

O letramento, então, é um conceito que compreende uma alfabetização mais completa, que vai além do saber codificar, decodificar palavras. Nessa perspectiva, defende-se que, no caso das crianças em processo de alfabetização, as mesmas possam conviver e explorar diversos gêneros textuais de modo que aprendam não só a ler e escrever corretamente, mas que, para além da sala de aula, possam fazer uso social da leitura e da escrita. Desse modo, nos primeiros anos de escolarização, é necessário que ocorra a alfabetização e o letramento.

Para dar conta da concepção atual de alfabetização, cada vez mais cedo as crianças são inseridas na escola e, a partir dos 06 anos de idade, começam a frequentar os anos iniciais do Ensino Fundamental que compreendem do 1º ao 5º ano⁷. Soares (2004) ressalta que a alfabetização acontece a partir do momento em que o aluno começa a ter domínio de um código e das habilidades necessárias ao ler ou escrever (daí a tradução da alfabetização para o inglês como “*teaching to read and write*” ou “*learning of reading and writing*”). Já o letramento (*literacy*) acontece quando o indivíduo já domina a escrita e a leitura e as utiliza nas práticas sociais, nas diversas situações do cotidiano.

Assim, no processo inicial da escolarização no Ensino Fundamental é importante que a criança seja alfabetizada e letrada, aprenda a codificar e decodificar palavras e textos, bem como interpretá-los nas diversas situações do cotidiano. Para isso, é necessário que o

⁷A Lei 12.796/13 estabelece que é um direito das crianças a partir de quatro anos de idade frequentar a Educação Infantil, sendo obrigação da família realizar a matrícula. Neste caso, o Ensino Fundamental é obrigatório, começa aos seis anos de idade e tem duração de nove anos, sendo os anos iniciais do 1º ao 5º e os anos finais do 6º ao 9º.

professor(a) tenha uma formação que instrua para desenvolver a alfabetização nesta perspectiva.

Como neste artigo procuramos analisar o trabalho desenvolvido com a literatura infantil em uma sala de aula do 3º ano do Ensino Fundamental em uma escola no campo na perspectiva da alfabetização e do letramento, apresentamos um pouco do contexto histórico da literatura infantil no Brasil.

Silva (2009) informa que do século XV até o século XVIII, quando se começa a ter registros da literatura escrita para as crianças no Brasil, estas eram tidas como adultas desde o modo de ser, vestir e agir, já que não existia uma perceptível distinção entre elas e os adultos. Os próprios livros, então, tinham uma linguagem voltada para adultos, mas eram utilizados também para as crianças, especialmente, aquelas das classes sociais privilegiadas.

No final do século XIX, período em que o país passava por transformações no regime político, quando a monarquia foi substituída pela república, surgem no Brasil as primeiras obras literárias para as crianças. Na verdade, houve a adaptação para as crianças das obras estrangeiras destinadas aos adultos. Somente no início do século XX é que alguns escritores brasileiros começaram a escrever para as crianças, entre eles, destaca-se Monteiro Lobato, considerado por muitos como o precursor da Literatura Infantil no Brasil, sendo autor de diversos livros infantis conhecidos na atualidade.

Os livros de literatura infantil do Brasil no mencionado século eram voltados para descrever situações que aconteciam geralmente com personagens que moravam no meio rural, a exemplo do Sítio do Pica Pau Amarelo⁸, do escritor Monteiro Lobato.

Para Lajolo (1999, p. 61):

A literatura infantil, desde seu aparecimento, na Europa moderna, mostrou preferência particular pelo mundo agrícola como local para o transcurso de ações. Isso se deve desde o início, de narrativas de origem folclórica ou de contos de fadas de proveniência camponesa como matéria-prima para a (re) criação literária.

Nas contribuições de Lajolo, percebe-se que a Literatura Infantil desde a Europa teve suas origens nos contos de fadas e no folclore narrados a partir do contexto do campo onde naquele período a maioria da população ainda vivia. Quando a maioria da população passa a

⁸O preconceito em relação ao sujeito do campo se dá, sobretudo, na literatura adulta de Lobato (com a personagem Jeca Tatu, livro *Urupês*). Na literatura infantil há a construção do estereótipo racial em relação aos personagens negros e negras, a exemplo de tia Nastácia; inferiorização em relação às personagens do campo e até do ambiente rural. Nesse sentido, sugerimos a análise dos livros *Urupês* e *Onda Verde*, ambos de Lobato; e ainda a série infantil que compõe as histórias do Sítio do Pica Pau Amarelo.

morar nas cidades e intensificam-se os processos de industrialização e modernização, a literatura infantil muda seu foco e contextos das narrativas e, muitas vezes, ajuda a criar no ideário nacional sentidos e imagens negativas do rural que atravessam décadas, a exemplo do personagem Jeca Tatu de Monteiro Lobato, retratado como um caipira preguiçoso, incapaz de ter uma habitação decente; avesso às tecnologias usadas na agricultura cujo atraso era lido como resultado da sua ignorância.

Em decorrência da história da literatura infantil no Brasil e de como a mesma construiu algumas narrativas sobre os povos rurais, consideramos que, especialmente nos primeiros anos de escolarização, quando se tem por objetivo os processos de alfabetização, seja necessária uma maior atenção às imagens e aos conteúdos presentes nas obras utilizadas com as crianças, pois elas podem trazer conteúdos que inferiorizam um determinado contexto, uma determinada classe social e beneficia a outra. Como ressalta Meireles (1984, p. 31):

Em suma, o “livro infantil” se bem que dirigido à criança é de invenção e intenção do adulto. Transmite os pontos de vista que este considera mais úteis à formação de seus leitores. E transmite-os na linguagem e no estilo que o adulto igualmente crê adequados à compreensão e ao gosto do seu público.

Os livros de literatura infantil, assim como os didáticos e outros, antes de serem trabalhados em sala de aula, exigem que o professor faça uma análise crítica, identificando a real intenção desse material, questionando se contemplam ou inferiorizam a realidade e/ou condição dos seus alunos que, no caso específico deste estudo, são os sujeitos do campo.

Enfim, ressaltamos que não é preciso excluir algumas obras das salas de aula, mas procurar trabalhar os conteúdos das mesmas de forma crítica e reflexiva, na perspectiva da alfabetização atrelada ao letramento, de modo a contemplar uma educação contextualizada, por isso, do e no campo.

Por considerarmos esses aspectos, é que procuramos fazer a análise do processo de alfabetização e letramento no caso de uma escola no campo no município de Bom Jesus da Lapa a partir do trabalho com a literatura infantil.

A Escola Primavera e os sujeitos da pesquisa: aproximações do contexto estudado

A Escola Primavera está situada em uma Vila a 33 quilômetros da cidade de Bom Jesus da Lapa - BA, na região oeste da Bahia. A mesma foi fundada entre os anos de 1989 a 1990 e atualmente atende aproximadamente a 700 alunos que são distribuídos na Educação Infantil, anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos - EJA.

Para as etapas da Educação Infantil, anos iniciais e finais do Ensino Fundamental têm duas turmas de crianças para cada série, uma no turno matutino e a outra no turno vespertino, a EJA possui três turmas no turno noturno. A seguir uma imagem da escola:

Figura 1: Escola Primavera



Fonte: Acervo das pesquisadoras - Fotografia registrada no dia 02/05/2018.

Na Vila onde se localiza a Escola Primavera tem comércio, padarias, praça pública, igrejas, energia elétrica, posto de saúde, entre outros. A principal fonte de renda das famílias que moram na vila e/ou nas comunidades vizinhas é o cultivo da banana que movimenta o agronegócio⁹ dessas regiões. Assim, as famílias das crianças que estudam na Escola Primavera trabalham diretamente com esta atividade agrícola. Alguns são donos de lotes que cultivam o plantio da banana, outros trabalham nesses lotes como mão de obra, operando máquinas agrícolas, ou na parte administrativa. As mães geralmente são donas de casa,

⁹ Santos (2016), no artigo “A apropriação do cerrado baiano pelo agronegócio: novos usos do território e as mudanças socioeconômicas e socioespaciais”, destaca que o Oeste da Bahia vem passando por mudanças socioeconômicas e socioespaciais decorrentes do agronegócio desde a década de 1970 e ressalta que geralmente os sujeitos capitalizados do Sul e Sudeste do Brasil é que são os empresários nessa região. Esse fato é real nesta Vila, pois, desde o final da década de 1980 que a mesma recebe comerciantes de outros estados para desenvolver o agronegócio nos lotes da região, que é uma área propícia para o cultivo de frutas, entre outras agriculturas, devido à facilidade de água na Região. Essas mudanças socioeconômicas e socioespaciais trazem impactos negativos para as pessoas que moram no local, a exemplo, da contaminação da água pelos agrotóxicos utilizados nas plantações, a derrubada das matas, a exportação da produção cujo lucro maior é dos donos do agronegócio.

ajudam os maridos quando vivem da agricultura familiar ou trabalham nos comércios presentes na Vila.

De modo geral, o que se observa é que a vida no campo nesse contexto se imbrica a modos de vida comuns aos das pequenas cidades no nordeste, já que as fronteiras geográficas e simbólicas se relacionam o tempo todo.

No contexto dessa Vila, a Escola Primavera marca a presença do Estado como garantia do direito à educação até o final do Ensino Fundamental, realidade cada vez mais incomum nos espaços rurais da Bahia onde o fechamento de escolas tem atingido números alarmantes nos últimos anos¹⁰. Nessa escola, a sala de aula do 3º ano do Ensino Fundamental em que realizamos a pesquisa funciona no turno matutino. A turma é composta por 21 crianças na faixa etária de 07 a 08 anos, sendo 10 meninas e 11 meninos. Algumas dessas crianças vão para a escola de transporte público, outras com os pais a pé ou utilizando meio de transporte próprio.

A docente da turma é a professora Luana que, na ocasião da coleta de dados, estava com 35 anos de idade. A mesma possui formação em magistério, graduação à distância em Letras e disse ter participado de diversos cursos na área de educação, um deles voltado para a literatura infantil. Como reside na Cidade de Bom Jesus da Lapa - BA, de segunda-feira à sexta-feira vai trabalhar na Escola Primavera e retorna para a cidade no final do dia.

A referida docente trabalha como professora em escolas no campo há 16 anos e disse ter atuado um tempo maior nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Há 03 anos trabalha com turmas de 3º ano. Como em sua carga horária semanal inclui um dia de Atividade Complementar (AC), neste dia outra professora assume a sala de aula do 3º ano.

Na pesquisa, também incluímos a entrevista com a coordenadora pedagógica de modo que tivéssemos dados mais gerais da instituição. A referida coordenadora trabalha na Escola Primavera há 14 anos. Afirmou que tem formação em magistério, graduação em Pedagogia e mora na própria Vila onde se localiza a escola, o que possibilita uma relação de aproximação com as famílias.

Percurso metodológico

Tendo em vista que o tema da pesquisa discute sobre a alfabetização e letramento em uma escola no campo: uma análise a partir do trabalho com a literatura infantil, foi necessário

¹⁰Em 2014, por exemplo, no estado da Bahia foram fechadas mais de 870 escolas no campo (MST, 2015).

seguir uma abordagem de pesquisa qualitativa, pois essa permitiu aprofundarmos sobre a temática com os sujeitos envolvidos no estudo: professora, coordenadora e as crianças da turma. Para Gamboa (2009), a abordagem qualitativa permite uma perspectiva compreensiva das questões estudadas por meio da interpretação dos dados.

Neste sentido, a pesquisa foi desenvolvida por meio da imersão no contexto da escola, durante dois meses, em dias alternados. Nesse período, buscamos observar e analisar as práticas de alfabetização e letramento utilizadas pela professora no decorrer das aulas. Desse modo, propomo-nos a identificar de que maneira a literatura infantil estava presente nessas práticas. Ressaltamos que durante a observação tivemos o cuidado de não interferir nas aulas da professora Luana e nem interromper. Nesse processo, procuramos seguir as recomendações feitas por Martins (2008, p. 24) sobre o observador, uma vez que durante a pesquisa de campo esse “deve ter competência para observar e obter dados e informações com imparcialidade, sem contaminá-los com suas próprias opiniões e interpretações. Paciência, imparcialidade e ética são atributos necessários ao pesquisador”.

Além da observação, utilizamos outro dispositivo de produção dos dados que foi a entrevista semiestruturada. Optamos por realizá-la com a professora Luana e a coordenadora pedagógica. Para a professora Luana, os questionamentos abordaram a concepção da mesma sobre alfabetização e letramento; sobre como desenvolve o trabalho com a literatura infantil, entre outros. Já as perguntas direcionadas à coordenadora trataram do surgimento, a estrutura física, o funcionamento da escola, projetos.

Segundo Gil (2010, p. 109):

Pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formulam perguntas, com o objetivo de obtenção de dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.

Por considerarmos tais aspectos, orientamos as entrevistas por meio de um roteiro de questões semiestruturadas que permitiram inferências durante os encontros com as colaboradoras. Esses encontros ocorreram na própria escola e foram realizados em horários definidos junto com as participantes que permitiram que o diálogo fosse gravado e, posteriormente, transcrito.

Por fim, realizamos também a análise documental dos livros de literatura infantil utilizados no ano de 2018 na turma do 3º ano. Por meio dessa análise, procuramos identificar

e interpretar se os conteúdos e imagens desses livros contemplam a realidade vivida pelas crianças do meio rural ou se inferiorizam os modos de vida do campo.

Esses procedimentos adotados foram fundamentais para atender às questões norteadoras e aos objetivos propostos na pesquisa, sendo esses expostos por meio da figura seguinte.

Figura 02: Quadro de coerência da pesquisa

QUESTÕES NORTEADORAS:

Como ocorrem as práticas de alfabetização e letramento em uma escola no campo?



OBJETIVOS:

Descrever e analisar as práticas de alfabetização e letramento em uma escola no campo.

Qual o lugar da literatura infantil nessas práticas?



Identificar as práticas de alfabetização e letramento a partir da literatura infantil; analisar como a literatura infantil se insere nessas práticas.

Em que medida a literatura infantil trabalhada na escola no campo contempla os modos de vida, a cultura dos povos do campo? Ou ela reforça estereótipos sobre o povo camponês?



Descrever o trabalho com a literatura infantil em uma escola no campo e como ela trata os modos de vida e cultura do campo.

Fonte: Elaborado pelas autoras com dados do projeto de pesquisa em dezembro de 2017.

A partir, então, das questões e objetivos delineados, procuramos trazer para este texto três eixos da análise do estudo realizado: a descrição das práticas de alfabetização e letramento desenvolvidas pela professora na turma do 3º ano; observações sobre o uso da literatura infantil na perspectiva da alfabetização e letramento na referida turma e, por fim, alguns apontamentos sobre a percepção de uma literatura infantil que não fala da realidade do campo.

Alfabetização e letramento na prática de uma professora alfabetizadora

Nos primeiros anos do Ensino Fundamental, o/a professor/a tem como uma das suas atribuições alfabetizar as crianças e, como já destacamos anteriormente, é importante que seja uma alfabetização na perspectiva do letramento por meio da qual a criança aprenda a ler, escrever e fazer o uso social dessas habilidades. Isto porque, como afirma Soares (2006, p. 20), “não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente”.

Essa concepção de alfabetização na perspectiva do letramento, segundo a professora Luana, orienta a sua prática na turma do 3º ano. Sobre esse processo, ela disse:

Eu vejo como uma coisa prazerosa você unir uma coisa com a outra e ver que dá certo. A alfabetização é mais aquele processo, mais de textinhos minimizados, bem mais simples. Já o letramento, você traz os textos mesmo do cotidiano, a musiquinha, as receitas, as cantigas de roda que eles podem trazer de casa. Aí fica mais fácil e a aula mais prazerosa. (Entrevista com Luana, em 28/02/2018).

Durante as observações na sala de aula da referida professora, foi perceptível que o trabalho de alfabetização aconteceu por meio de uma busca constante para atrelar ao letramento, pois utilizou diversos textos: letras de músicas, cartazes, adivinhações, biografia, relato histórico, textos informativos, livros de literatura infantil.

No primeiro dia da observação, a professora Luana trabalhou sobre o tema identidade e fez uso de um texto informativo que fala sobre o registro civil, contextualizando com o dia a dia das crianças. O texto foi o seguinte:

Figura 3: Texto sobre Registro Civil



Fonte: Texto utilizado na aula do dia 21/02/2018.

Na referida aula, a professora escreveu o texto na lousa, leu com os alunos, interpretou o texto coletivamente, explorou as frases. Com algumas palavras trabalhou a silabação, a pontuação do texto e, para preencher o cabeçalho da atividade proposta, observou individualmente a escrita dos alunos e fez algumas observações:

Aqui você esqueceu uma sílaba, vamos conferir no quadro. “Educaional”, você esqueceu de fazer o “onal”. E nesta outra palavra, “Feveiro”?Turma, vamos identificar o “erro” desta palavra? E algumas crianças disseram “está faltando o re, professora, aqui. A palavra é fevereiro” [A professora falou para uma aluna]. (Diário de campo, 21/02/2018).

Uma criança questionou que a palavra seria “sexo” e a professora explicou que a pronúncia da palavra é “seqso”. “O x tem vários sons e nesta palavra tem o som qs” [Respondeu a professora Luana]. (Diário de campo, 21/02/2018).

A prática da professora em relação à alfabetização é mais voltada para a junção dos métodos sintético e analítico¹¹. Em determinados momentos, ela inicia trabalhando com os alunos a estrutura do texto e depois parte para a frase, a sonorização das palavras, das sílabas. Em outros momentos, começa a explorar as sílabas para formar palavras e conseqüentemente trabalhar o texto completo.

Para a professora Luana, a escolha de qual método utilizar depende muito do nível de alfabetização das crianças. Ao ser questionada sobre o nível de escrita de seus alunos, ressaltou:

¹¹ Para Ferreiro e Teberosky (1999), o método sintético inicia o processo de alfabetização pelas letras, depois sílabas, palavras e textos. O método analítico é o inverso do método sintético, começa alfabetizando das unidades maiores para as menores, ou seja, dos textos, palavras para as letras.

A maioria dos meus alunos já está alfabetizada. No pré-silábico têm uns quatro alunos, porque são alunos que não estão sabendo nem a letra do alfabeto, confunde as letras e com esses alunos preciso trabalhar mais individualmente, com eles utilizarei o alfabeto móvel. Sobre os métodos de alfabetização, eu uso um pouco de todos, quando trabalho com o analítico é porque os alunos já estão mais evoluídos, sabem ler, conhecem as letras, sabem codificar e decodificar. O método sintético ajuda a todos. (Entrevista com Luana em 28/02/2018).

Na fala da professora Luana, é notório que os níveis de aprendizagem dos alunos são diferenciados. Para Ferreiro e Teberosky (1999), esses fatores podem estar relacionados ao contato dos alunos com materiais escritos, ou seja, tem crianças que já convivem com materiais escritos desde o primeiro ano de vida, enquanto que para outras o acesso direto a esses materiais inicia na escola.

No período de observação, percebemos que a professora Luana utilizava alguns gêneros textuais¹² para alfabetizar as crianças. Geralmente escrevia o texto na lousa, os alunos o transcreviam para o caderno e em determinado momento distribuía os textos individualmente ou em dupla e as crianças acompanhavam a leitura. Depois explorava a estrutura do texto, letras bastão e cursiva, pontuação e interpretava os textos como aconteceu em uma das suas práticas com o texto apresentado a seguir sobre o folclore, extraído do livro de artes da Coleção Girassol¹³ para as crianças do 3º ano:

Figura 4: Texto sobre Folclore

¹² Alguns dos gêneros textuais utilizados pela professora Luana durante as observações, foram: Letra da música “De abóbora faz melão”, a oração da manhã “Papai do céu”, um texto do livro de artes do 3º ano da Coleção Girassol que falava sobre folclore, adivinhações, problemas de matemática durante os jogos, esses dois últimos com questões direcionadas ao campo.

¹³ Faz-se necessário destacar que os livros didáticos da *Coleção Girassol – Fazeres e Saberes do campo* (Editora FTD), apesar das análises críticas já realizadas (OLIVERIA, Rosana, 2017), constituem um exemplo da materialização das políticas de educação do campo por meio do Plano Nacional do Livro Didático – PNLD. A referida coleção se encontra em 2018 em sua segunda edição e ainda é um dos poucos materiais didáticos específicos da educação do campo. A presença desses livros didáticos, ainda que restrita, só foi possível a partir do movimento nacional Por Uma Educação do Campo que protagonizou a instituição do Decreto 7.352/2010, que estabelece a Política Nacional de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, via a extinta Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi).

Como vivemos

Folclore é a arte de um povo que conta e encanta. Que brinca e faz de conta.
Observe o quadro a seguir.



Pieter Brueghel. **Jogos infantis**. 1560. Óleo sobre madeira, 118 cm x 161 cm.

Esse quadro tem uma enorme variedade de ações acontecendo, a maioria envolvendo brincadeiras infantis. A pintura mostra como as crianças brincavam em tempos passados, no século 16. Veja cada grupo isoladamente e perceba tudo o que as pessoas estão fazendo.

- Você sabe o que é folclore? Converse com os colegas sobre isso.
- Você consegue ver quais são as brincadeiras retratadas nesse quadro? Cite todas as que conseguir descobrir.

Fonte: Carpaneda, *et al.* (2016, p. 75)

A professora distribuiu alguns livros de artes da coleção Girassol para que os alunos lessem em dupla o que fosse solicitado, utilizando a seguinte prática de alfabetização e letramento:

Professora: Vocês vão localizar o texto que fala sobre folclore e vão ler o primeiro parágrafo. Está na página 75 do livro.

Uma criança: Professora é um que fala sobre folclore?

Professora: Isso mesmo.

[Após a leitura do texto com as crianças]

Professora: Nesse parágrafo, temos quantos sinais de pontuação?

As crianças: Dois.

Professora: Esse parágrafo fala sobre o quê?

As crianças: Folclore.

Professora: E o que é folclore?

Uma criança: São as festas; o bumba meu boi.

Professora: Isso mesmo. O folclore está presente na nossa região, através das festas populares, dos costumes passados de geração a geração. E nessa imagem temos algumas brincadeiras que as crianças brincavam há muito tempo atrás. Vocês reconhecem alguma brincadeira aí? Observe bem a imagem.

Uma criança: Tia, aqui tem um monte de coisas: o bambolê, bolas.
(Diário de campo, 07/03/2018).

É possível observar que a professora utilizou o citado texto para trabalhar a alfabetização com as crianças por meio da leitura, sinais de pontuação, interpretação de texto. Já o trabalho na perspectiva do letramento ocorreu quando explorou as brincadeiras presentes nas imagens, a localização do texto no livro. Para explorar ainda mais esse conteúdo/texto na perspectiva do letramento, a docente precisaria problematizar sobre as festas populares da região: quando acontecem essas festas? Por que acontecem? Quais as culturas dessas festas? Além disso, seria importante relacionar as imagens das brincadeiras infantis do século 16, presentes na obra de arte apresentada na figura 4, com as brincadeiras atuais realizadas pelas crianças nas comunidades rurais em que vivem.

As práticas de alfabetização e letramento utilizadas pela professora Luana envolveram, em alguns momentos, também o trabalho com jogos. Quando desenvolveu as aulas com essa metodologia, dividiu a turma em dois grupos, levando em consideração que em cada um deles devia ter igual ou aproximadamente a mesma quantidade de meninos e meninas, e o nível de alfabetização e letramento das crianças fossem semelhantes. Nessa prática, tinha a **caixa surpresa** das adivinhações; o **envelope** para as crianças adivinharem a palavra à medida que a professora mostrasse a sílaba; a **caixa da problemoteca**¹⁴ com problemas matemáticos e outra **caixa com os diversos gêneros textuais**: receitas, textos informativos e explicativos, trava-línguas, bilhetes, Charge, entre outros.

A seguir a imagem mostra os materiais envolvendo os jogos (exceto o envelope) e uma criança pegando o material na caixa de adivinhações:

Figura 5: Trabalhando a alfabetização e o letramento através de jogos

¹⁴ A citada caixa é um recurso didático utilizado pela professora na turma do 3º ano. A mesma contém diversos problemas matemáticos que são sorteados, lidos ora individualmente, ora em grupo, com ou sem ajuda da professora, e respondidos pelas crianças. Observamos que os textos (problemas matemáticos) são elaborados pela professora que busca trazer para as aulas situações contextualizadas com a realidade da comunidade.



Fonte: Registro da aula do dia 05/03/2018.

A figura 5 retrata o momento que a professora pediu para que as crianças adivinhassem a palavra secreta. Veja o diálogo da professora com as crianças abaixo da imagem.

Figura 6: As crianças tentando adivinhar a palavra secreta do envelope



Fonte: Registro da aula do dia 05/03/2018

Professora: *Vamos adivinhar a palavra. Vou puxar a primeira vez, vai sair uma sílaba. Vou puxar a segunda vez, sai outra sílaba. Não posso puxar a última sílaba. Vou dar duas chances no máximo, antes de puxar a última sílaba. Pensem aí: a última sílaba da palavra é da.*

O grupo amarelo: *A palavra é calçada.*

Professora: *Será? Vamos ver mais uma sílaba... A sílaba mediana é o ca. E aí, a palavra é calçada? Então, pensem aí... É um objeto que tem em quase todas as casas, é muito utilizado em construções.*

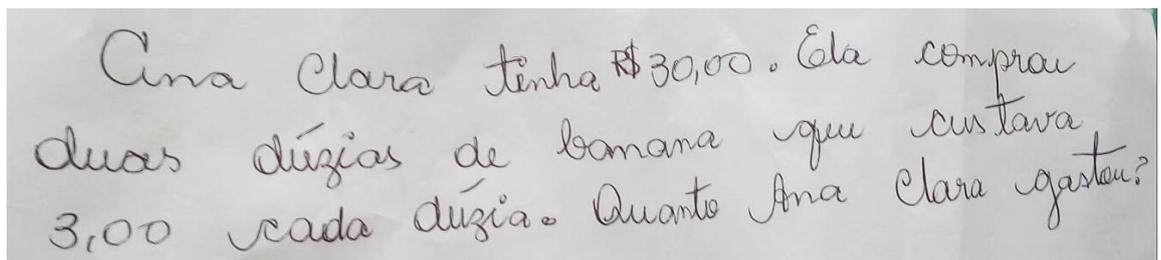
O grupo amarelo: A palavra é escada, tia.

Professora: Vamos ver? Isso mesmo pontuou mais dez pontos.

(Diário de campo, 05/03/2018).

Na caixa problemoteca tinha vários problemas de matemática com questões direcionadas ao campo. Abaixo um dos textos matemáticos e a problematização feita pela professora com o grupo azul:

Figura 7: Questão de matemática



Fonte: Registro da aula do dia 28/02/2018

Professora: Aproximem todos do grupo para ler o problema, vamos.

[Depois de alguns minutos...]

Uma menina do grupo azul: Uma dúzia é R\$: 3,00, então, duas dúzias custa R\$: 6,00.

O grupo azul: Então, tia, ela gastou R\$: 6,00.

[A professora fez o cálculo no quadro, desenhando as bananas para explicar o resultado e facilitar o entendimento das crianças].

(Diário de campo, 28/02./2018).

No processo de alfabetização e letramento para as crianças que moram no meio rural é indispensável que os conteúdos de leitura e escrita busquem dialogar com a realidade social de modo que a aprendizagem seja significativa para as mesmas. Como destaca Arroyo (2009, p. 78), “a escola e os saberes escolares são um direito do homem e da mulher do campo, porém, esses saberes escolares têm que estar em sintonia com os saberes, os valores, a cultura e a formação que acontece fora da escola”. Nas aulas observadas, percebemos os esforços da professora nesse sentido.

Nas abordagens descritas neste tópico, é possível perceber algumas das práticas de alfabetização e letramento desenvolvidas pela professora Luana durante as aulas. Além dessas, observamos que diariamente no início das aulas a professora mobilizava as crianças para a leitura coletiva da oração do dia, para o canto de algumas músicas infantis: “Caranguejo não é peixe”, “O cravo e a rosa”, “Eu fui ao Tororó” e outras.

Outra prática rotineira da professora colaboradora deste estudo foi o trabalho sistemático com a reflexão sobre a escrita. Exemplo disso foi a atividade realizada no dia 28 de fevereiro quando escreveu um texto no quadro que falava sobre o alfabeto e, em seguida, leu com as crianças, identificou individualmente com cada uma delas os “erros” de escrita e pontuação presentes nos textos. Notamos durante todo o período da observação que a professora Luana fez isso constantemente também com os textos espontâneos produzidos de forma individual e/ou coletiva.

Além da diversidade de textos presentes nas aulas do 3º ano, a professora frequentemente fazia a leitura deleite, geralmente, no início ou final da aula. A leitura deleite constitui o momento da literatura infantil, quando a docente organiza o cenário, escolhe um livro do cantinho da leitura e fica fantasiada de acordo a história. É sobre a literatura infantil, ou literatura deleite, que adentraremos no item seguinte, destacando o lugar da literatura infantil nas práticas de alfabetização e letramento da turma do 3º ano do Ensino Fundamental.

A literatura infantil na perspectiva da alfabetização e letramento na turma do 3º ano do Ensino Fundamental

Os livros de literatura infantil são frequentemente utilizados nas salas de aula dos anos iniciais do Ensino Fundamental com a finalidade de propiciar a imaginação, a criatividade, o prazer pela leitura e podem contribuir também para a alfabetização e letramento.

Na sala de aula do 3º ano do turno matutino, observamos que no período da pesquisa existiam 29 livros de literatura infantil que estavam acomodados no cantinho da leitura. A maioria desses livros é das coleções “Sentimentos”, “Pactos de leituras” e da coleção “O que cabe no meu mundo”. Os livros da primeira coleção abordam sobre o amor, a raiva, o medo. Os da segunda coleção apresentam histórias relacionadas ao universo, a cidades, lugares. Os livros da última coleção abordam sobre a importância de ser gentil, solidário, honesto, de não ser mentiroso. As imagens a seguir expõem um exemplo das páginas de um dos livros das coleções citadas:

Figura 8: Livro de literatura infantil da coleção “Sentimentos”

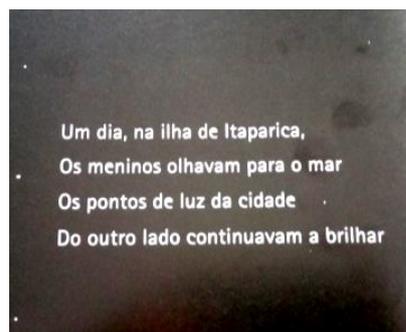
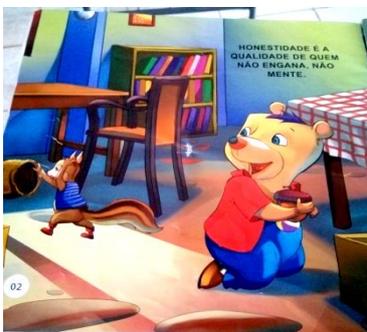


Figura 10: Livro de literatura infantil da coleção “O que cabe no meu mundo”



Fonte: Registro da aula do dia 02/03/2018. Fonte: Registro da aula do dia 02/03/2018. Fonte: Registro da aula do dia 02/03/2018.

esquilos, coelhos e pássaros. Já as letras das palavras/textos são de tamanho médio, sendo ideal para as crianças do 3º ano, pois facilita a leitura, a interpretação, imaginação e criatividade do leitor infantil. Para a professora:

O ruim é que os livros de literatura infantil demoram muito para chegar à escola. No ano de 2017 não chegou livros, então, os que estão no cantinho da leitura foram lidos, é ruim, está repetindo. Por isso, às vezes trago uma historinha que pesquisei na internet. (Entrevista com Luana em 28/02/2018).

Em sua fala a professora pondera sobre a implementação nas escolas das políticas de incentivo à leitura como a do Plano Nacional Biblioteca na Escola (PNBE). Na turma onde realizamos a pesquisa, os livros das coleções citadas não compõem o acervo desse plano e, portanto, pressupomos que foram adquiridos pela secretaria de educação do município. Os mesmos se utilizam de uma literatura infantil com uma intencionalidade pedagógica explícita. Apesar da qualidade e quantidade, na sala de aula em que a professora Luana atua, durante alguns dias das observações, notamos que essa docente busca realizar práticas de leitura deleite por meio da qual ela ou/e as crianças escolhem livro do cantinho para momentos de leitura descompromissada. Notamos que esses são momentos das aulas que as crianças mais gostam.

O cantinho da leitura é arrumado conforme apresentam as imagens a seguir:

Figura 11: Uma menina vestida com o avental



Fonte: Registro da aula do dia 01/03/2018.

Figura 12: As gravatas utilizadas pelos meninos



Fonte: Registro da aula do dia 02/03/2018.

Figura 13: O cantinho da leitura e o momento da história



Fonte: Registro da aula do dia 02/03/2018.

A primeira imagem mostra uma criança escolhendo um livro para ler. Essa criança apresenta necessidades especiais e no momento da história individual a professora ou um colega a auxilia na leitura, na interpretação das imagens. Conforme a figura 11 mostra, a estudante está vestida com o avental que as meninas utilizam no momento de contar a história. A segunda foto retrata as gravatas utilizadas pelos meninos quando lêem para os coleguinhas¹⁵. Já a figura 13 mostra o momento em que a professora interpretou a história infantil “O menino de todas as cores”. Essa história foi escolhida devido à relação dela com o conteúdo trabalhado no decorrer da semana sobre identidade, o que evidencia o uso da literatura como pretexto.

Solé (1998), no livro *Estratégias de leitura*, define que, ao ler um texto ou livro de literatura infantil, o leitor deve possuir um conjunto de ações mentais para construir sentido em relação ao que se ler e o professor é o mediador do processo, cria as situações de ensino, de despertar o interesse pela leitura. Apesar de a professora fazer uso e de ensinar estratégias de leitura, as mesmas são construídas por cada leitor nesse processo.

No momento da leitura da história infantil “O menino de todas as cores”, a professora Luana organizou as crianças ao redor do cantinho da leitura, apresentou o livro, falou que todo livro tem um título, que a capa é criada de acordo o título da história e tem que ter o nome da autora e da editora. Além disso, lembrou como devemos comportar no momento da leitura, tanto o leitor quanto os ouvintes, e fez questionamentos sobre o livro de literatura infantil que foi trabalhado:

Professora Luana: *Essa historinha chama-se Menino de todas as cores. Por que será? O que esse menino tem? Como esse menino é?*

Uma menina respondeu: *“Ele é colorido. Derramou um balde de tinta nele. Ou talvez foi assim: Ele subiu no arco-íris, depois escorregou nele e ficou todo colorido.”* (Diário de campo, 23/02/2018).

A professora contou a história de um menino branquinho que resolveu navegar de barco em um rio e no decorrer da viagem foi encontrando meninos de outras cores: amarelinho, pretinho, verdinho, vermelhinho. Assim, mostrou a importância das cores dos meninos, disse que o amarelo representava o sol; o preto representava a noite; o verde a floresta e o vermelho a cereja.

¹⁵As vestimentas utilizadas pelas crianças durante a história, de certa forma, reforçam estereótipos de gêneros, reproduzindo ideias que os meninos podem utilizar gravatas e as meninas não, da mesma forma como o uso do avental. É como se a prática pedagógica ajudasse a delimitar o lugar do homem e da mulher na sociedade.

Observamos que nessa história e na mediação feita pela professora o preto sendo usado como referência à noite, à escuridão, de forma consciente ou inconsciente, ajuda a reforçar preconceitos, porém a professora mostrou que o preto também pode referir às “*azeitonas pretas que são saborosas*”, ou como foi lembrado por uma aluna, “*preto como a cor da pele da pantera negra*” que é um super herói das histórias em quadrinhos.

No decorrer dessa e de outras práticas de leitura, a professora utilizou algumas palavras no diminutivo, como exemplo: branquinho, pretinho, amarelinho, verdinho e quando se referia à palavra história, sempre falava no diminutivo “*historinha*”. Como é uma leitura para crianças, a professora acaba por infantilizar a linguagem. Para contar a história, a professora utilizou bonecos com as cores correspondentes a cada personagem; confeccionou um navio e fez um rio na caixa de sapato. Além disso, utilizou a voz suave, com emoção e entusiasmo voltados para os acontecimentos da história.

A professora, ao terminar de contar a história, contextualizou a mesma com o dia a dia das crianças e buscou realizar extrapolações:

Professora Luana: *Então, me deixa perguntar uma coisa para vocês... E todos os coleguinhas, todos nós somos iguais? E a nossa cor da pele? Será que tem algum probleminha uns serem mais escurinhos, outros mais clarinhos?*

Crianças: *Não!*

Uma menina disse: *Tia, mas tem muita gente que tem preconceito com a cor preta.*

Professora Luana: *Olha! Todo mundo pode ser diferente e pode ser igual. Então, nós temos a mesma importância. E em relação à cor da pele, nós devemos respeitar todas as cores de pele, porque todas são importantes. (Diário de campo, 23/02/2018).*

Nesse momento de contextualizar a história, apresentar a estrutura do livro de literatura infantil, ouvir a interpretação das crianças, a professora buscou utilizar a literatura infantil como meio para alfabetizar letrando, ou seja, intercalou a literatura infantil com conhecimentos trabalhados em outras aulas, construídos na escola e em outros locais. Em relação à alfabetização, a professora Luana escreveu na lousa o título do livro: *O menino de todas as cores* e perguntou:

Professora Luana: *A letra O é maiúscula por quê?*

Um menino disse: *É o nome do livro, tia.*

Professora Luana: *Isso mesmo! Nome de livros, cidades, pessoas, estados, escrevemos com letras maiúsculas.*

Professora Luana: *A palavra menino tem quantas sílabas?*

As crianças: 03.

Professora Luana: *Agora vou entregar para vocês essa tarefa que é sobre a historinha que a gente leu. Vocês vão responder no primeiro quadro o que aconteceu na história? No segundo, onde aconteceu a história? E no seguinte quando aconteceu a historinha.* (Diário de campo, 23/02/2018).

A professora utilizou o título do texto para trabalhar letras maiúsculas e minúsculas, a separação de sílabas, ordem das sílabas e, no final, a atividade escrita para que as crianças desenvolvessem a interpretação do texto por meio da escrita. Ainda foi trabalhada a oralidade e a escrita com as crianças. Nesse sentido, pressupomos que a professora Luana tem buscado vivenciar a concepção de alfabetização apresentada no caderno 02 do PNAIC (2015) cuja formação ela tem participado na condição de professora do 3º ano. Segundo o citado material,

Entendemos por alfabetização não somente a compreensão do sistema de escrita alfabética e o domínio das correspondências entre grafemas e fonemas, mas também as capacidades de ler e produzir textos de diferentes gêneros textuais, relativos aos diferentes componentes curriculares, com autonomia. (BRASIL, 2015, p. 7).

Além da prática que descrevemos com a história “O menino de todas as cores”, em outros momentos das aulas, a docente Luana trabalhou com a literatura infantil, sendo a leitura realizada por algumas crianças e por ela. Porém, no final desses outros momentos de leitura não se realizaram questionamentos. A professora Luana explicou o motivo durante a entrevista:

Na leitura deite a gente não trabalha a literatura infantil focada na alfabetização, mas pode trabalhar através da sequência didática. Pode pegar outro textinho do dia a dia e jogar dentro dele, aí posso trabalhar a literatura com o letramento, através da cantiga de roda, a receita, uma brincadeira. Aí vou unindo e casando com o outro. A gente não trabalha muito com a alfabetização e letramento através da literatura infantil porque o pessoal da Secretaria de Educação diz que não é para trabalhar no momento da leitura deite. (Entrevista com Luana em 28/02/2018).

A professora Luana enuncia que não desenvolve diariamente uma sequência didática com a literatura infantil voltada para alfabetização e letramento devido às orientações da Secretaria de Educação do município. Nas observações, em relação ao trabalho desenvolvido com a literatura infantil, percebemos que em alguns momentos essa docente a utiliza como suporte para as práticas de alfabetização e letramento, todavia, essas práticas não parecem ser comuns no dia a dia do trabalho pedagógico da turma do 3º ano.

Além disso, para trabalhar com a literatura infantil nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas do meio rural, é importante levar em consideração se a literatura

infantil contempla os modos de vida, a cultura do povo camponês ou se reforça estereótipos sobre eles. O próximo tópico abordará sobre a análise feita em relação a esse aspecto.

Uma literatura infantil que não fala da realidade do campo

Os vinte e nove livros de literatura infantil localizados no cantinho da leitura na sala de aula analisada mostram que nenhum aborda especificamente sobre o meio rural. A maioria aborda sobre os sentimentos: medo, amor, raiva, solidariedade, honestidade. Dois deles apresentam aspectos geográficos e culturais, um apresenta bairros de Salvador e o outro sobre a Chapada Diamantina. Os demais contam histórias encantadas que, em determinados momentos, apresentam algo que remete ao meio rural, por exemplo, animais, florestas, como acontece no livro *Amigos de repente*.

O citado livro conta a história de dois violeiros que moravam em uma cidadezinha do interior da Bahia. De início, esses personagens eram rivais, mas no final da história começaram a cantar próximos um do outro e tornaram-se amigos, pois o povo gostava das cantigas deles. A professora, ao trabalhar com esse livro, problematizou a história tentando adequar à vivência dos alunos:

Professora Luana: *Pela capa do livro, vocês acham que a historinha fala sobre o quê?*

Uma menina: *De dois violeiros que tocam violão.*

Professora Luana: *Pois é, a nossa historinha fala sobre violeiros que são pessoas que moram mais afastadas da cidade, que vai para casa do vizinho tocar uma violinha, uma musiquinha, acender uma fogueira, contar alguns causos. Antigamente isso acontecia muito no meio rural. Repente refere ao tipo de música que eles cantam, são cantadas, criadas rapidinho e ficam engraçadas. Eles também usam pandeiro para acompanhar o ritmo.*

Uma aluna: *Eu moro na roça e antigamente as mulheres carregava água na cabeça.*

Um aluno: *Tia, o meu pai também toca violão, ele canta em bares.*

(Diário de campo, 07/03/2018).

No trabalho desenvolvido com a história “Amigos de repente”, em alguns momentos, a professora tentou contextualizá-la, buscando estabelecer relação com aspectos da vida no campo, ao referir que no campo muitas pessoas tinham o costume de ir “*para casa do vizinho tocar uma violinha, uma musiquinha, acender uma fogueira, contar alguns causos*”. Mas foi notória a falta de problematização dos conhecimentos apresentados pelas crianças, de intercalar os conteúdos apresentados na história com o dia a dia do povo do campo, permitindo que as crianças participassem da discussão, apresentando algo da sua vida que tem

relação com a história. Nesse sentido, é preciso destacar as considerações apresentadas por Arroyo (2009, p. 23):

A educação do campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, isto é, alternativa. Mas, sobretudo deve ser educação no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando à humanidade mais plena e feliz.

Nesse sentido, os livros de literatura infantil destinados à educação do e no campo devem abordar sobre o povo do campo nos seus conteúdos e imagens. As crianças do meio rural precisam se (re)conhecer no material didático que têm contato. Obviamente não estamos falando de abdicar dos conteúdos do meio urbano ou de outras realidades, afinal, como a professora disse:

Os alunos aqui interagem com a mídia o tempo todo, estão sempre na cidade. Não tem como fazer um distanciamento de campo e cidade. A gente trabalha faz muito paralelo entre cidade e campo. O que dá para produzir na cidade e o que dá para produzir no campo, para que eles reconheçam que uma depende da outra. Falo da estrutura de uma e da outra, só que valorizando sempre o campo. (Entrevista com a professora Luana em 28/02/2018).

Mesmo concordando com as colocações feitas pela professora Luana, não podemos desconsiderar as ausências e silêncios produzidos/reproduzidos pela literatura infantil e pelas práticas de leitura dessa literatura nas escolas no campo. Por exemplo, durante os dois meses de observação, pudemos constatar que a turma fez a leitura de textos literários em formato de livro apenas em 05 dias e em alguns períodos das aulas. Os livros de literatura infantil lidos pelas crianças coletivamente foram: *Nana pestana; A bola dourada; Raiva; O menino de todas as cores; Amigos de repente*. Dessas histórias, *Amigos de Repente* foi a que mais se aproximou de conteúdos relacionados à vida no campo.

As observações durante a leitura das histórias infantis e as análises nos livros presentes na sala de aula no cantinho da leitura mostraram que os livros de literatura infantil da Escola Primavera não falam do campo nos conteúdos que abordam, nos personagens, nas imagens, o que parece ser reflexo da própria produção editorial brasileira para crianças ainda muito generalista.

Diante dessa realidade, é importante que o/a professor/a desenvolva mecanismos que permitam incluir a realidade do povo do campo, seja pesquisando obras ou/e problematizando as histórias narradas, permitindo as crianças exporem seus conhecimentos de vida. Que

aconteça o que professora Luana respondeu ao ser questionada sobre o que pensa a respeito da educação do campo:

É algo de se orgulhar, porque temos a missão de elaborar conteúdos condizentes com a realidade dos alunos, por exemplo, os probleminhas de matemática, estão de acordo a vivência dos alunos, pois envolve a família, a comunidade. Em outros momentos fazemos passeio pela comunidade e analisamos a quantidade de lixo no lugar. Aproveito isso para criar situações na aula que envolva a vivência das crianças. (Entrevista com a professora Luana em 28/02/2018).

Além disso, é necessário que as Políticas Públicas pensadas para a educação do campo sejam compreendidas e efetivadas pelos responsáveis nas elaborações dos livros didáticos e de literatura infantil, pois os sujeitos do meio rural precisam ter a mesma prioridade nos materiais didáticos em relação ao destaque dado ao meio urbano. Conforme Arroyo (2009, p.49) ressalta:

Precisamos de políticas específicas para romper com o processo de discriminação, para fortalecer a identidade cultural negada aos diversos grupos que vivem no campo, e para garantir atendimento diferenciado ao que é diferente, mas que não deve ser desigual.

Desse modo, é interessante que os professores do meio rural busquem contextualizar os conteúdos de suas aulas com a realidade dos seus alunos, priorizando os aspectos sociais, culturais, contextualizando os livros de literatura infantil, os livros didáticos com essa realidade. Assim, provavelmente estarão contribuindo para uma educação de qualidade que valorize não só o meio urbano, mas também o meio rural onde as práticas analisadas aconteceram.

Tecendo as considerações finais

Ao considerarmos que a pesquisa abordou sobre a Alfabetização e letramento em uma escola no campo por meio da análise do trabalho com a literatura infantil, ficou evidente que em determinados momentos das aulas a professora trabalhou com a literatura infantil na perspectiva da alfabetização e letramento.

O letramento aconteceu quando explorou sobre a estrutura do livro: capa, título, imagens, autores e quando contextualizou a história com a vivência dos alunos. Já as práticas de alfabetização ocorreram, por exemplo, quando a professora fez uso da escrita de parte da história infantil na lousa e trabalhou a silabação, estrutura, ortografia, leitura do texto, ou seja, quando ocorreu o ensino-aprendizagem da leitura e da escrita.

Em relação às práticas de alfabetizar e letrar, ficou evidente que a professora no caso analisado utilizou diversos jogos, gêneros textuais, para tal finalidade, como exemplo, letras de músicas, textos sobre registro de nascimento, alfabeto, entre outros.

Sobre as questões que buscamos analisar em relação ao trabalho com a literatura infantil, se a mesma é trabalhada nas aulas e se, ao ser trabalhada, contempla os modos de vida, a cultura dos povos do campo ou se reforça estereótipos, foi notório que os livros de literatura infantil da sala de aula observada pouco contemplam essa realidade. O que percebemos foi a inexistência de obras literárias cujas narrativas, imagens e conteúdos abordem a vida dos povos do campo. Há silêncio nas obras e nas práticas pedagógicas sobre a realidade das crianças que estão na condição de alunos/as do 3º ano da Escola Primavera. Os textos matemáticos utilizados durante os jogos foram os que mais se aproximaram da realidade das crianças, pois apresentaram questões direcionadas ao dia a dia das mesmas.

Desse modo, os resultados da pesquisa propõem uma reflexão sobre o trabalho desenvolvido em relação à contextualização da realidade social dos alunos nas práticas de alfabetização e letramento, uma vez que em poucos momentos da observação foi notado o trabalho nesse sentido. É importante que os/as professores/as tenham uma formação e um olhar crítico dos conteúdos apresentados nos materiais didáticos, inclusive nos livros de literatura infantil em relação aos povos do campo e tenham a iniciativa de problematizar os conteúdos. Além disso, a pesquisa aponta para a necessidade de políticas públicas que incluam produções editoriais vinculadas à vida e à cultura dos diversos rurais que compõem a realidade brasileira.

Nesse sentido, tanto a política do Plano Nacional dos Livros Didáticos (PNLD Campo) quanto a do Plano Nacional de Bibliotecas na Escola (PNBE) precisa estabelecer canais de diálogo para ouvir professores e pesquisadores que atuam na educação do/no campo de modo a propor obras e temas, ampliar e qualificar o acervo de livros para as escolas no campo. As secretarias de educação dos municípios também precisam fazer chegar até as escolas localizadas no campo os acervos do PNBE destinadas a elas, uma vez que ouvimos da coordenadora e professora que muitos materiais não chegam ou demoram a chegar às escolas mais distantes da sede do município. Ao mesmo tempo, nas necessárias formações “iniciais” e continuadas para professores/as que atuam no campo ou em escolas que recebem estudantes do campo, é preciso pensar práticas de educação que ajudem a contextualizar a alfabetização para que ocorra, então, o letramento. Isto é, a prática social da escrita e da leitura. Que práticas sociais de leitura e escrita, portanto, são comuns nas comunidades rurais? De Paulo

Freire aos estudos recentes sobre letramento e alfabetização, os autores da área mostram que a aprendizagem tem mais sentido se contextualizada. Assim sendo, no caso de escolas no/do campo, que narrativas circulam em cada comunidade? Quem as produz e reproduz? Que conteúdos tratam? São histórias orais sobre o lugar? São contos de assombração? São crenças, lendas, parlendas, quadrinhas, ditados populares, cantigas? São receitas de uso de plantas medicinais locais? Como esses saberes podem dialogar com os conteúdos estabelecidos no currículo? Como esses textos de base oral e popular podem ser escritos, criados, transcritos e/ou transcritos na escola? Como podem contribuir para uma alfabetização na perspectiva do letramento e ainda valorizar os saberes e fazeres locais que caracterizam a educação do campo? Por que não possibilitar que os povos do campo também sejam autores e autoras dos textos e de outros modos de alfabetizar letrando?

Enfim, são muitas as questões emergentes a partir deste estudo, o que mostra a relevância desta e de futuras pesquisas que buscam articular a alfabetização e letramento com a literatura infantil em contextos de escolas no/do campo.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **A criança no ciclo de alfabetização**. Caderno 02. Brasília: MEC, SEB, 2015.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **A arte no ciclo de alfabetização**. Caderno 06. Brasília: MEC, SEB, 2015.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização. **Caderno de Apresentação**. Brasília: MEC, SEB, 2015.

_____. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>> Acesso em: 19 mar. 2018.

CALDART, Roseli Salete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, M. G., CALDART, R.S., MOLINA, M. C. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: RJ: Vozes, 2004.

CARPANEDA, Isabella Pessoa de Melo et al. **Coleção Girassol: Saberes e Fazeres do Campo: artes (1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental)**. São Paulo: FTD, v. 10, 2016.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

FRAMBACH; Fernanda de Araújo. **As experiências com a leitura literária na / para a formação de professores alfabetizadores**. Disponível em: <http://38reuniao.anped.org.br/programacao/210?field_prog_gt_target_id_entityreference_filter=13> Acesso em: 21 nov. 2017.

GAMBOA, Sívio Sánchez (Org.). **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej; LIMA, Iranete Maria da Silva; SOUZA, Dilenon Lucas de. **A escola do campo na perspectiva dos movimentos sociais: referências para o debate**. Disponível em: <http://38reuniao.anped.org.br/programacao/210?field_prog_gt_target_id_entityreference_filter=13> Acesso em: 20 nov. 2017.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da literatura infantil**/Cecília Meireles. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

MST, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra. **Mais de 4 mil escolas do campo fecham suas portas em 2014**. Disponível em: <http://www.mst.org.br/2015/06/24/mais-de-4-mil-escolas-do-campo-fecham-suas-portas-em2014.html>. Acesso em 29 Jun. 2018.

OLIVEIRA, Rosane de Machado. Literatura Infantil: A Importância no Processo de Alfabetização e Letramento e no Desenvolvimento Social da Criança. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 2. V.13, p. 375-394, jan. 2017.

OLIVEIRA, Rosana Medeiros de. Descolonizar os livros didáticos: raça, gênero e colonialidade nos livros de educação do campo. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 22, n. 68, p. 11-a33n jan./mar. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v22n68/1413-2478-rbedu-22-68-0011.pdf>> Acesso em: 12 nov. 2018. doi: <http://dx.doi.org/10.1900/s1413-a24782017226802>.

SANTOS, Rita de Cássia Evangelista dos. A apropriação do cerrado baiano pelo agronegócio: novos usos do território e as mudanças socioeconômicas e socioespaciais **Geografia, Ensino & Pesquisa**, v. 20, n.3, p. 08-17, 2016.

SILVA, Aline Luiza. Trajetória da literatura infantil: da origem histórica e do conceito mercadológico ao caráter pedagógico na atualidade. **REGRAD - Revista Eletrônica de Graduação do UNIVEM**. v. 2, n. 2, jul/dez – 2009. Disponível em: <<http://revista.univem.edu.br/REGRAD/article/view/234>> Acesso em: 10 dez 2017

SOLÉ, Isabel; SCHILLING, Cláudia. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porte Alegre: Artes Médicas, 1998.

SOUZA, Ivânia Pereira Midon; CARDOSO, Cancionila Janzkovski. **Práticas de alfabetização e letramento**: o fazer pedagógico de uma alfabetizadora bem sucedida. Disponível em:<<http://35reuniao.anped.org.br/trabalhos/111-gt10>>Acesso em: 19 nov 2017.

SILVA, Andréa Wahlbrink Padilha da; DIAS, Vanessa Gonçalves; PALUDO, Conceição. Os desafios estratégicos da alfabetização e letramento na formação de professores da/na educação do campo. **Momento**: diálogos em educação, v. 26, n. 1, p. 96-117, jan./jun. 2017. E-ISSN 2316-3100.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: Caminhos e Descaminhos. **Revista Pátio**. Ano VIII, n. 29, fev./abr. 2004.

Recebido em: 01.06.2018

Aceito em: 18.11.2018