

O TEXTO LITERÁRIO EM TURMAS MULTICICLADAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL E PRIMEIRO CICLO: UMA REFLEXÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

THE LITERARY TEXT IN CHILD EDUCATION MULTICYCLED CLASSES AND FIRST CYCLE: A THEORIC AND METHODOLOGICAL REFLECTION

Isabelly Cristiany Chaves Lima¹
Marjorie Lopes Guimarães Loureiro Diniz²

Resumo: *O trabalho com a leitura e a escrita de textos não consiste em uma tarefa fácil de ser executada. A dificuldade se acentua ao voltarmos para turmas multicicladas. Partindo dessas premissas, objetivamos, inicialmente, fazer uma ponderação teórica – tomando como base algumas diretrizes apontadas pelo Programa Escola Ativa – e, em seguida, realizaremos uma reflexão metodológica. Nessa segunda parte, elucidaremos com a proposta de uma sequência didática que traz em seu cerne a discussão de uma metodologia que prima o letramento literário. Para isso, utilizaremos como suporte a leitura da obra literária infanto-juvenil “Rolim”, de Ziraldo, presente na coleção “Corpim”, possível de ser aplicada em uma turma multiciclada de Educação Infantil e Primeiro Ciclo e até em turmas regulares. Tudo isso será viável, pois a obra em pauta traz o corpo não apenas como representação, mas como apresentação do ser e de suas subjetividades, através de uma relação de leitura verbal e não verbal.*

Palavras-chave: *Letramento literário; Turmas multicicladas de Educação Infantil e Primeiro Ciclo; Sequências didáticas.*

Abstract: *The work with reading and writing of texts is not an easy task to perform. The difficulty is accentuated when we consider multicycled classes. Based on these assumptions, we purpose initially to do a theoretical balancing - considering some guidelines identified by the Programa Escola Ativa - and then we want to make a methodological reflection. In this second part, we'll elucidate the proposal of a didactic sequence that brings the discussion of a methodology that prioritize the literary literacy. For this, to support the reading of literary juvenile "Rolim" by Ziraldo, present in the collection "Corpim", can be applied to a multicycled child education and first cycle and even in regular classes. All this will be feasible for the work at hand brings the body not only as representation but as a presentation of self and their subjectivities through a relationship reading verbal and nonverbal.*

Keywords: *Literary literacy; Multicycled classes of children education and first cycle; didactic sequences.*

1 O texto literário: O que? Para que? Como trabalhá-lo?

[...] a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”. (FREIRE, 2011)

¹ Mestranda bolsista do Programa de Pós-Graduação em Literatura e Interculturalidade pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campina Grande, Brasil, e-mail: belly_bb@hotmail.com. Trabalho realizado sob a orientação da professora Dr. Patrícia Cristina de Aragão Araújo.

² Docente da educação básica em turmas multicicladas do quadro efetivo do município de Campina Grande- PB. Mestranda Profissional em Formação de Professores pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campina Grande, Brasil, e-mail: marjorie.lg@hotmail.com

Os pesquisadores/as e estudiosos/as, do contexto da educação, têm se preocupado em articular a realidade social à sala de aula dos educandos/as, com o objetivo de motivar os processos formativos de ensino-aprendizagem. Desse modo, elaboram metodologias, reflexões e críticas educacionais no intuito de encontrar alternativas para os problemas que perpassam o cotidiano escolar.

Tendo em vista esses aspectos, desenvolvem procedimentos que tentam nortear o processo de ensino-aprendizagem. No cenário brasileiro, por sua vez, surgiram diretrizes como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e o Programa Escola Ativa que tentam responder o que, para que e como ensinar.

No entanto, vários questionamentos continuam em aberto. Perguntas sobre esse processo ainda não foram respondidas. E, embora a popularização da educação e o acesso à escola tenham se tornado mais desobstruídos, as indagações, as evasões e o fracasso ainda permeiam o ambiente escolar, insinuando-se a cada aula ministrada.

Assim, há questões que se repetem e se prolongam, principalmente, quando se refere ao contexto de turmas multicicladas³, tais como: qual a importância de ensinar determinado conteúdo e, mais enfaticamente, como fazê-lo? Ou até que ponto a leitura literária e a produção de textos, em sala de aula, contribuem para a formação do cidadão reflexivo, crítico e atuante nas diferentes situações comunicativas?

Tais questionamentos são pertinentes para pensarmos alguns aspectos relativos ao ensino e à aprendizagem, bem como, metodologicamente, ao uso da literatura em sala de aula e à sua possível contribuição para a prática pedagógica docente, a aprendizagem de alunos/as e o processo de leitura e produção de textos.

As universidades e os PCN, podemos afirmar, pouco contribuem nesse sentido⁴. O Programa Escola Ativa, embora esteja voltado para a prática docente em turmas multicicladas de Educação Infantil ao Segundo Ciclo – do pré I ao quinto ano –, também deixa, muitas vezes, a desejar. Assim, resta aos professores/as a busca por alternativas metodológicas e reflexões teóricas que visem a desenvolver competências de ensino-aprendizagem que contribuam para a formação do aluno/a como sujeito participante ativo das diversas situações comunicativas.

³ Turmas multicicladas são aquelas que têm alunos/as de diferentes ciclos, com níveis de desenvolvimento e aprendizagem diversos, que precisam ser respeitados em relação à idade, à cognição, ao conteúdo programático e às competências a serem atingidas.

⁴ Parece haver na educação o esquecimento das turmas não regulares. Ao olharmos as ementas dos cursos de licenciatura pouco vemos, ou nada, sobre turmas multicicladas.

Não pretendemos, com isso, responder a todas as interpelações. Isso seria impossível, pois a realidade é dinâmica. Objetivamos, apenas, discutir o uso da leitura literária e da produção de textos como alternativa de trabalho em turmas multicicladas de Educação Infantil e Primeiro Ciclo. Para tanto, tomaremos como base o texto literário de Ziraldo, “Rolim”, utilizando-nos de seus mecanismos, os quais trazem possibilidades analíticas, conteudísticas e abertura pluridimensional, indo da mera fruição à aplicação de conteúdos programáticos, exigidos pelo MEC, pelos PCN, pelos pais e pela própria realidade social.

Nessa perspectiva, iremos trabalhar com o texto literário acreditando que esse abre possibilidades para que o aluno/a, dentro de sua capacidade cognitiva e de seu horizonte de expectativa, faça conexão entre os conteúdos. Assim, enquanto outros gêneros textuais se situam na denotação e na interpretação de um tema ou de uma única chave de leitura, a obra literária possibilita o diálogo com a autoridade, consigo mesmo e com os vários devires.

Logo, o texto literário, ao ser introduzido nos contextos da aprendizagem, permite não apenas o diálogo entre literatura e educação, mas também possibilita a relação entre os saberes e a saída da compartimentalização dos conteúdos, da divisão estanque que aprisiona o conhecimento. A partir disso, avançamos a fim de realizar interstícios que contribuam para a multidisciplinaridade⁵, interdisciplinaridade e, em consequência, abertura para a vida, que amalgama a heterogeneidade e vive com a diversidade étnica, social, política, religiosa, econômica. Diversidades presentes nas relações interpessoais, fora da escola e dentro dela, principalmente, quando se aborda uma turma multiciclada.

Para tanto, usamos como suporte o texto literário infanto-juvenil de Ziraldo “Rolim”, da Coleção “Corpim”, que traz para cena uma narrativa que tem o corpo como principal personagem. Assim, chamando a atenção para a corporeidade e todos os temas que dela sobressaem – como autoconhecimento, identidade e, em suma, temas transversais – objetivamos realizar uma reflexão teórica e metodológica que culmine em uma proposta de sequência didática de trabalho com o texto literário em uma turma multiciclada de Educação Infantil e Primeiro Ciclo⁶.

⁵ Termo utilizado por Piaget. Para o estudioso, na multidisciplinariedade um tema pode ser abordado por diferentes disciplinas, através de um planejamento integrado. Para alunos de primeiro ciclo, a integração é mais fácil de ser realizada, pois na maioria das vezes a turma tem apenas um professor regente para todas as disciplinas o que possibilita um planejamento mais eficaz. No entanto, afirmamos não ser impossível ser trabalhado em outros níveis do ensino fundamental e médio.

⁶ As turmas de Educação Infantil correspondem aos alunos/as do Pré I e II, já as do Primeiro Ciclo correspondem aos alunos/as do primeiro ao terceiro ano.

2 A realidade é multiciclada!

A presença de turmas multicicladas ou multisseriadas é uma realidade que não ocorre apenas no Brasil. Adotado por vários países, elas estão com mais ênfase presentes na educação do campo e, algumas vezes, em periferias urbanas que não possuem uma demanda de alunos suficiente para a formação de turmas regulares.

Porém, a complexidade dessas turmas não se encontra apenas na estrutura como são concebidas. Está na organização da escola, nas condições de funcionamento e, sobretudo, na fragilidade de formação docente, na carência de metodologias inovadoras e de práticas pedagógicas diferenciadas, haja visto que a forma de mediar o conteúdo, executar as atividades e avaliar os alunos/as não têm a mesma configuração em turmas regulares.

O Programa Escola Ativa, nessa perspectiva, baseado no modelo *Escuela Nueva*, propõe desenvolver a aprendizagem participativa, ativa e centrada no aluno/a, com a cooperação entre o grupo e o mediador/a. Além disso, sugere uma integração entre o currículo e a formação inicial e continuada dos professores, comunidade e gestão. Como também, recomenda a avaliação contínua e durante o processo de ensino-aprendizagem com promoção flexível, que compreenda o caminhar e o ritmo de cada discente.

Teoricamente, as ideias que norteiam os princípios do programa Escola Ativa, satisfazem as necessidades do ensino fundamental I pelas seguintes razões:

- Inter-relaciona processo curricular, capacitação de professores, administração escolar e articulação da escola com a família e a comunidade;
- Incorpora à aula recursos didáticos como cadernos de aprendizagem e cantinhos de trabalho;
- Dispõe de capacitação, formação e acompanhamento permanente dos professores;
- Promove a aprendizagem dos alunos/as baseada na compreensão, respeitando o seu ritmo de aprendizagem, tendo o professor como orientador e avaliador;
- Utiliza metodologia ativa que permite ao aluno/a aprender fazendo;
- Sugere o trabalho em pequenos grupos, facilitando a aprendizagem cooperativa (agrupamentos produtivos); entre outros.

No entanto, apesar do suporte oferecido, o Programa ainda deixa lacunas. Uma delas é: como o professor/a, sendo o único mediador/a, conseguirá desenvolver um trabalho de forma que todos os alunos/as sejam atendidos satisfatoriamente? Em relação à leitura e à produção de textos, que têm a reescritura como uma etapa imprescindível, surge outra indagação: como desenvolver a etapa de reescritura individual dando a devida atenção aos alunos/as tanto em nível de escrita alfabético quanto aos em nível pré-silábico⁷ de Educação Infantil?

Tentando oferecer uma contribuição igualitária para os alunos/as de turmas multicicladas (ou até regulares) a fim de que possam desenvolver suas capacidades cognitivas e confirmar o seu acesso às diferentes situações de leituras e escritas sociais, trazemos uma reflexão metodológica que poderá subsidiar a prática docente, tendo em vista a própria dinâmica da realidade e da vida que são multi e inter, cheia de devires e aberturas que induzem à diversidade.

3 Uma discussão sobre o trabalho com o texto literário em turmas multicicladas

Desde muito pequenos aprendemos a entender o mundo que no rodeia. Por isso, antes de mesmo de aprender a ler e a escrever palavras e frases, já estamos “lendo”, bem ou mal, o mundo que nos cerca. (FREIRE, 2011)

O trabalho com o texto literário na sala de aula tem sido, muitas vezes, motivação apenas para o ensino de elementos gramaticais. A expressão texto como pretexto ainda acompanha muitos professores/as. A escolarização do texto literário ou a literarização da escolaridade são fronteiras problemáticas que ainda não ficaram muito delimitadas na cabeça de muitos educadores/as.

Durante muito tempo, por exemplo, a alfabetização – processo de aquisição do símbolo linguístico a partir da relação grafema-fonema e da consciência fonológica, Tfouni (2010, p. 11) reforça essa ideia ao afirmar que “a alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para a leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem” – foi o centro das atenções dos professores/as das séries iniciais. Como a sociedade era composta por um grande número de analfabetos/as, os processos de codificação e decodificação do signo linguístico eram considerados suficientes para a saída do analfabetismo e para a formação do leitor/a.

⁷ Cf. Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999), que falam a respeito dos níveis psicogenéticos aqui abordados.

Com as transformações culturais, sociais, políticas e tecnológicas, a sociedade passou a fazer diferentes usos da linguagem e, conseqüentemente, do texto. Desse modo, apenas a capacidade de decifrar códigos linguísticos tornou-se insuficiente para a participação ativa do sujeito na sociedade. Foi dessa forma que, no final do século XX, surgiu o conceito de letramento, ampliando o de alfabetização, e como uma exigência para sobrevivência e conquista da cidadania.

A partir disso, o conceito de letramento se sobrepôs ao de alfabetização, que perdeu sua especificidade e importância no sistema de escrita. Houve uma mudança de paradigma behaviorista para cognitivista, baseada na perspectiva psicogenética da língua escrita de Emília Ferreiro, em que o sujeito passa a ser ativo no processo de representação da escrita, com base em seu uso e práticas sociais, tentando cumprir uma função sócio-comunicativa. Nesse momento, como diz Soares (2003, p. 12), ocorreu a “desinvenção da alfabetização”, em que etapas essenciais ao processo de aquisição da leitura e da escrita, tais como “conhecimento do código grafônico e o domínio dos processos de codificação e decodificação” foram abandonadas. Como consequência, o fracasso escolar nas séries iniciais, responsáveis pelo processo de alfabetização, sofreu um aumento considerável.

Com essas constatações, houve a “reinvenção da alfabetização⁸”. Observou-se que tratar o letramento desassociado da alfabetização era um equívoco que precisava ser superado, pois o aluno/a necessita tanto da aquisição do sistema de escrita, que a alfabetização subsidia, como desenvolver-se no processo de letramento, enfatizando aspectos sócio-históricos, para ir até às práticas sociais, tornando-se atuante nas esferas políticas, econômicas, comunicativa.

Soares (2003) trata desses dois conceitos como sendo habilidades necessárias para o ser humano. A partir da alfabetização, o sujeito é colocado diante de uma situação de aprendizagem que visa à aquisição e à aptidão de códigos da leitura e da escrita, ou seja, da relação grafema-fonema. No entanto, para que possa participar de forma ativa e competente nas práticas sociais, ele precisa desenvolver seu grau de letramento. Partindo do pressuposto que todo ser tem o seu letramento.

Entretanto, a mudança de paradigma behaviorista dominante nos anos 60 e 70 para cognitivista nos anos 80 e sociocultural em 90 não foi suficiente para retirar das escolas o problema com a questão da alfabetização. Seja letramento, alfabetização ou uma interação entre esses dois processos, tanto a dificuldade de aquisição do código linguístico quanto o

⁸ “Desinvenção da alfabetização” e “Reinvenção da alfabetização” são nomenclaturas usadas por Magda Soares em *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*.

desenvolvimento do grau de letramento continuam permeando os ambientes escolares e inviabilizando o progresso dos alunos/as.

Tudo isso, porque alguns professores/as ainda não usam (ou fazem mau uso) o texto como ferramenta de ensino-aprendizagem. E é possível afirmar que o problema se estende quando passamos para os processos de leitura e produção de textos, principalmente, na esfera da educação do campo, situação em que grande parte das turmas é multiciclada.

É válido salientarmos que no contexto da Educação Infantil – uma das fases culminantes para o despertar literário –, a obra literária é de grande importância, ao trazer linguagens corporais, sonoras, icônicas e verbais atrativas, ao mesmo tempo em que pode ajudar a inseri-los em um mundo encantado e, paradoxalmente, racional proposto pela leitura literária.

Leitura que possui uma riqueza simbólica, que ultrapassa tempos e gerações, agrada adultos e crianças, apresenta manifestações culturais, políticas e religiosas e torna-se uma excelente aliada para a formação crítica dos alunos/as e para o letramento literário.

Nesse sentido, a coletânea de Ziraldo “Corpim” e, especificamente, a obra “Rolim” será nossa aliada metodológica, o meio de proporcionarmos aos alunos um passeio que vai da fruição ao conteúdo. Além do mais, a obra apresenta como personagem central o corpo, que se faz presente em todas as culturas, civilizações e povos. Possível de ser elucidado, de se tornar motivador de reflexões de temas variados. Como também pode ser lido, sentido e tocado. É suporte textual e denunciador de sentimentos e percepções.

4 Da Teoria à prática: a reflexão metodológica

[...] se é triste ver meninos sem escolas, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem.

(Carlos Drummond de Andrade)

Toda sequência didática precisa atentar para os conteúdos e as competências a serem alcançadas e deve, sobretudo, obedecer ao ciclo do aluno/a e ao seu desenvolvimento cognitivo. Dessa forma, a seleção dos conteúdos, em uma turma multiciclada, é de suma importância para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

Castanheira *et al.* (2009, p. 09) confirmam a importância do planejamento ao tratá-lo:

[...] como algo importante para o desenvolvimento de ações autônomas e efetivas dos profissionais da educação e, considerando ainda que as questões que envolvem o fracasso na alfabetização das crianças passam, entre outros aspectos, pela reflexão sobre a organização das atividades de ensino na sala de aula. (CASTANHEIRA, *et al.*, 2009, p. 09)

No entanto, é preciso ter em mente que o problema da educação multiciclada não se centra apenas em quais os conteúdos devem ser trabalhados. A questão reside, maiormente, em quais estratégias serão utilizadas para que todos os alunos/as sejam acompanhados e consigam expressar seus pensamentos e dúvidas a fim de que obtenham sucesso, tanto individual quanto na relação social. Haja visto que ele/a – alfabetizado ou não – é um ser no mundo e do mundo que interage consigo e com os outros, tem o *direito* de se expressar e precisa ser reconhecido pelo educador/a como tal. (FREIRE, 2011).

Nesse sentido, apresentaremos uma sequência didática para turma multiciclada de pré I ao terceiro ano, com a duração de duas aulas de quatro horas cada, que tenha como eixo temático o corpo e o autoconhecimento. É importante frisarmos que o trabalho com o eixo temático, proposto por Cosson (2006), é de relevante importância para despertar nos alunos/as o interesse acerca de algum tema, levando-os à familiarização do assunto tratado, ampliando o conhecimento da temática para que, por fim, eles/as consigam se posicionar criticamente.

Nessa perspectiva, o letramento literário será a competência a ser desenvolvida, primando a compreensão do texto, a representação e apresentação da vida e do corpo, sugeridos na obra de arte. Só depois dessa reflexão, poderemos abordar as questões atreladas à produção de textos verbal e não verbal.

Sendo assim, seguiremos com o modelo metodológico, como já dissemos, proposto por Cosson (2006), que, apesar de não focar turmas multicicladas, recomenda o uso dos textos literários para a promoção do letramento literário, ou seja, consideraremos que os alunos/as possuem um conhecimento que não advém necessariamente da escola, mas das relações interpessoais com a vida, a cultura e a sociedade, que também são textos.

Sendo assim, a leitura do texto literário fugirá, a priori, da obrigação curricular para se tornar, especialmente, um direito adquirido pelos alunos/as e que, portanto, precisa ser respeitado. Vygotsky (2010) ressalta essa perspectiva ao afirmar que a leitura e a produção de textos devem ser organizadas de tal forma que se tornem necessárias às crianças, sendo relevantes para a formação do ser e de suas subjetividades.

Nessa concepção do letramento literário, a obra infanto-juvenil de Ziraldo tem a acrescentar. Primeiro, por trazer como personagem partes do corpo, as quais são palpáveis e aplicáveis na variedade de contextos, como explicitamos acima. Além disso, o corpo pode

desembocar em uma abundância de temas como a saúde, identidade, higiene pessoal, entre outros que poderão facilitar a apreensão do conteúdo em turmas multicitadas de Educação Infantil e de Primeiro Ciclo, composta por crianças de faixas etárias e níveis de cognição diversificados.

Partindo dessas premissas, dividiremos as nossas aulas em momentos. No primeiro momento, o da motivação, haverá a formação de um círculo a fim de que os alunos/as possam ver um ao outro, na interação face a face, e recebam o tema de maneira envolvente. Além disso, é no grupo que os alunos/as interagem, promovem trocas sociais, possibilitando o diálogo, o questionamento, a dúvida.

Na sequência, aqui proposta, o eixo temático abordado será a identidade através do corpo, pois prima em autoconhecimento, necessário para a construção de uma consciência individual e coletiva, a partir da valorização do eu e do outro.

Assim, para dar início a motivação, faremos a “Oração do corpo”⁹ e, logo em seguida, cantaremos as músicas: “Conversa com os dedos”, “Fui ao mercado”¹⁰, “Meu corpinho”¹¹, “Aos olhos do pai”¹² e “Feche os olhos”¹³. As músicas serão usadas com o objetivo de seguir o eixo temático, estimulando a fantasia e o imaginário, o raciocínio e a memória, aumentando a sensibilidade dos alunos/as para a recepção do tema. Aliás, a música é cantada de forma performática, isto é, usando de coreografias as quais podem despertar os alunos/as para a percepção de seus corpos, ao apontarmos para as partes nomeadas no decorrer de cada música, e, com isso, caminhamos para o autoconhecimento.

No segundo momento, ainda no círculo, apresentaremos brevemente o autor Ziraldo, através de uma foto, dizendo quem ele é, qual sua obra mais importante, para quem escreve, a fim de chegarmos à obra “Corpim” e, conseqüentemente, ao livro “Rolim”, o umbigo.

Para dar prosseguimento, iremos expor a coletânea para o acesso de todos os alunos/as, no “Cantinho de Leitura”¹⁴. Essa exposição tem o intuito de que o aluno/a tenha contato com o livro que, na atualidade, às vezes, tem perdido espaço em detrimento de outras mídias. Nesse momento de contato não há regras preestabelecidas. Os alunos/as podem folhear o livro ao seu bel prazer.

⁹ Cf. <http://he2mms.blogspot.com.br/2012/03/oracao-do-corpo.html> Acessado em 27/06/2012.

¹⁰ Cf. <http://educadorasaradesouza.blogspot.com.br/2010/07/musicas-esquema-corporal.html> Acessado em 27/06/2012.

¹¹ Cf. <http://amoeducar-marta.blogspot.com.br/2011/06/musica-na-educacao-infantil.html> Acessado em 29/06/12.

¹² Cf. <http://letras.mus.br/diante-do-trono/145133/> Acessado em 29/06/12

¹³ Cf. <http://letras.mus.br/xuxa/846918/> Acessado em 29/06/12

¹⁴ Caso o leitor não tenha um local específico para o Cantinho de leitura, ele pode ir para a biblioteca ou mesmo afastar as cadeiras e em um tapete expor os livros de um autor que terá sua obra escolhida para a leitura.

Após o contato inicial com a coletânea, começaremos a leitura não verbal da ilustração presente na capa do livro “Rolim” e, em seguida, apresentaremos a obra apenas por meio das imagens que a representam, sem entrar na leitura verbal propriamente dita. Isso será feito com o objetivo de aguçar a curiosidade dos alunos/as quanto à obra, induzindo-os às inferências e às impressões. Essa estratégia de leitura consiste em uma espécie de apreciação das pistas icônicas, da coloração das imagens, das ilustrações, deixando-os passear sobre o texto e sobre o título. Tudo isso, salientamos, com a mediação do professor/a-leitor/a.

Fazendo isso, conseguiremos observar os horizontes de conhecimento dos alunos/a, através da recepção da obra. A seguir, principiaremos a leitura mista – verbal e não verbal – compartilhada, que consiste na apreensão, por parte dos alunos/as, do texto visual-auditivo¹⁵. Assim, ao realizar a leitura de forma envolvente, performática e chamativa, o educador/a passa a ser o modelo de leitor/a, o convite para que os alunos/as entrem no mundo encantado da leitura literária¹⁶. Essa estratégia terá como base o modelo de leitura sócio-interacionista, na interação entre o eu e o outro, e entre o espaço social em que os alunos estão inseridos, conforme apresentou Marcuschi (2008) em seus estudos.

No terceiro momento, começaremos priorizando a compreensão explícita que os alunos/as tiveram do texto. Para tanto, faremos perguntas do tipo objetivas como: quem são os personagens, onde se passa a história, etc. Com essas perguntas atentaremos para os dados linguísticos, apreendidos pelos alunos/as. Nesse momento, a preocupação inicial não é a reflexão mais elaborada e sim a participação dos alunos/as, além do desenvolvimento da habilidade oral que é uma das modalidades mais usadas por eles/as nas séries iniciais e menos privilegiada pelos professores/as.

A fim de ampliarmos o horizonte linguístico, o explícito, avançaremos para a compreensão interna com o intuito, principalmente, de ajudarmos na formação do leitor/a construtor/a, que é aquele que faz previsões e reflexões dos enunciados levando em consideração tanto a interpretação externa, com os dados linguísticos presentes no texto, como fora dito acima, quanto à interpretação interna e metaplícita, por meio da interação dos elementos trazidos do conhecimento de mundo e do letramento vindo de casa.

Nessa busca pelo explícito, o implícito e o metaplícito, o tema da identidade vem à tona. Com isso, surgem perguntas como: quem era o umbigo? Quem é o colega tal? O que o

¹⁵ Dizemos visual-auditivo, pois a leitura será feita em voz alta pelo professor/a mediador que se utilizará das ilustrações, presentes na obra.

¹⁶ Nesse sentido de leituras em voz alta, confira a obra de Castanheira *et al.* (2010) “Alfabetização e letramento na sala de aula”.

umbigo quer ser quando crescer? E você, aluno/a X, o que quer ser quando crescer? Vale a pena destacar que as perguntas direcionadas a determinada pessoa visam à participação do aluno/a mais calado/a. Esse deve ser o alvo para que possa participar e, conseqüentemente, posicionar-se. Assim, a partir das problematizações, com tais questionamentos reflexivos, conversaremos com os alunos/as sobre o tema, sempre tomando por base o umbigo Rolim, ser animado: tem atitudes, vontades, interage consigo e com o outro.

Dando continuidade a esse terceiro momento, a turma, utilizando-se da modalidade oral, fará o reconto coletivo, primando à participação **de todos os alunos/as** e mediado pelo professor/a regente. A escolha do reconto é importante para o desenvolvimento perceptivo, o exercício da memória, o trabalho com a audição e a oralidade e para o desenvolvimento de ideias bem encadeadas. O papel do professor/a, nessa etapa, é mediar de forma que haja respeito ao turno de fala dos alunos/as.

A pesquisadora Reinaldo (2002) nos mostra o ato de produção de textos como um processo constituído de duas etapas: uma inicial que envolve processos mentais e antecede o próprio ato de escrever e a outra, que diz respeito à escrita propriamente dita que engloba a escrita e a reescrita com funções sócio-comunicativas.

Dessa forma, o reconto oral além de fazer parte do processo de produção de textos (orais ou escritos), já pode ser considerado como uma etapa inicial. O processo mental, que foi iniciado desde o começo da aula, quando a motivação foi principiada e o conhecimento foi se consolidando, torna-se aliado de leituras e reflexões explícitas, implícitas e metaplícitas.

Tudo isso, facilitará a segunda etapa que consiste na produção do texto individual, e, no contexto de turma multiciclada, planejada de forma específica para cada nível. Esse será o quarto momento da sequência didática. Sendo assim, nessa segunda fase do processo de produção de textos, a sequência é planejada de modo que os alunos/as no nível de escrita alfabético possam usar o reconto escrito, para retomar os fatos narrados no texto base. Os alunos/as de nível pré-silábico II, que fazem uso de letras, silábico e silábico alfabético, por sua vez, retomarão os elementos presentes no texto de Ziraldo por meio do gênero listagem, utilizando fichas de EVA, alfabeto móvel e a escrita propriamente dita.

Os alunos/as de nível pré-silábico I e II, que ainda não fazem uso de letras, farão uma atividade não verbal, por meio do desenho e da colagem. Esse tipo de produção textual é importante para iniciá-los no universo da escrita (tanto verbal quanto não verbal), na escola. Como a turma é multiciclada e todos necessitam da mediação do professor/a, a sequência didática é planejada de tal forma que todos os alunos/as são auxiliados, pois enquanto um nível faz a produção não verbal, o professor/a auxilia os da produção verbal e vice-versa.

Vale destacar que o processo de produção de texto não se opera sem o papel da reescrita. Na escrita o aluno/a alcança autonomia intelectual, troca experiência, exprime os pensamentos e, principalmente, cumpre com a função social de se comunicar. No entanto, a escrita não é o término do processo, mas apenas o início de um procedimento que seguirá estágios a serem cumpridos. Dentro desses estágios, salientamos a reescrita como um exercício de revisão e de avanço, para só depois, como apontou Reinaldo (2002), se dar por encerrado e, acrescentamos, encerrar-se como prática social e não na mesa do professor/a.

No entanto, muitas das atividades com produção de texto são feitas sem cumprir nenhuma função social e comunicativa. O aluno/a, na grande maioria das vezes, faz a sua produção apenas para que seja avaliado pelo professor/a, que o intitula de apto ou inapto, isto é, aprovado ou reprovado. Tudo isso, em um binarismo em que só existem polos e hierarquias rigidamente inultrapassáveis. Sendo assim, queremos estimular os docentes a promover funcionalidade da escrita dos alunos/as.

Na segunda aula, há uma retomada do tema Corpo e Identidade. Assim, a roda de leitura é refeita, a motivação – através da oração e das músicas – é retomada. Nessa segunda aula, a rememoração, ou seja, a recuperação da narrativa “Rolim” tem a ajuda dos fantoches, por meio da encenação lúdica¹⁷.

Entendemos que deve haver uma estratégia de reescrita. Uma das opções é o uso dos fantoches, que podem ser os amigos/as de sala de aula dos alunos/as, pois farão com que o alunado retome o texto literário de forma interativa e lúdica. Depois de retomado o texto literário, chegamos à produção escrita e não verbal, tentando minimizar a possível dificuldade de compreensão, encadeamento de ideias, etc. Recomendamos que as produções feitas pelos alunos/as sejam lidas e pontuadas, antecipadamente, pelo professor/a. Depois da conversa com os fantoches, das dificuldades serem expostas de forma interativa e lúdica, avançaremos para a reescrita. Explicando e dando diretrizes em todas as etapas, a fim de que o objetivo seja cumprido e os resultados sejam alcançados.

Outra possibilidade de dar início ao processo de reescrita é dividir a turma em duplas, que tenham níveis de escrita compatíveis, e fazer troca dos textos entre cada dupla. O aluno/a A, por exemplo, lê o texto do aluno/a B. Isso tanto com os alunos/as do reconto, como os/as da listagem e colagem. Depois da leitura, o aluno A explica ao B o que fez e o B explica ao A. Dessa forma, possibilitamos a troca do conhecimento e, conseqüentemente, uma reescrita que

¹⁷ Caso a escola não disponibilize de fantoches recomendamos aos professores/as que utilizem a dramatização da obra como recurso para a rememoração.

inevitavelmente terá o eu e o outro em diálogo. Após a reescrita em dupla, o professor/a deverá auxiliar os alunos/as para que seja produzido o texto final, com os devidos ajustes.

Na fase de reescrita, é importante frisar com o aluno/a o direcionamento e a funcionalidade que o texto vai ter. Destacamos que todos os alunos/as devem e irão reescrever os seus textos a fim de que sejam publicados em uma coletânea individual que colherá as produções feitas no decorrer do ciclo e que tem como objetivo levar o conhecimento aprendido em sala de aula para casa. Além disso, a coletânea serve como uma ferramenta pedagógica de grande importância, pois a partir dela o professor/a tem a oportunidade de avaliar a sua metodologia, os avanços e recuos dos alunos/as, e o que precisa ser melhorado, assim como inseri-los como produtores do conhecimento e cidadãos ativos, preparados para as situações comunicativas que os esperam.

5 Algumas considerações

O ensino é um desafio, seja com turmas multicitadas, seja com turmas regulares. Tudo isso porque requer compreensão, por parte dos educadores, dos diferentes níveis de desenvolvimento cognitivo, presentes na sala.

Do mesmo modo, o ensino requer habilidades metodológicas inovadoras, uma delas é a roda de leitura, com uso de narrativas como as de Ziraldo, “Corpim”, que contemplam temas possíveis de serem trabalhados em realidades diversificadas.

Sendo assim, o trabalho com a leitura e a escrita, por meio da narrativa e do corpo, torna-se bom aliado para o ensino e aprendizagem de turmas, principalmente, de Educação Infantil e Primeiro Ciclo, pois traz uma tipologia de texto conhecida e bastante usada – a narrativa –, um gênero envolvente – o literário – como também amplia as competências dos alunos/as que amalgamam conhecimentos trazidos de casa aos oferecidos pela escola, em uma simbiose de fazer gosto.

Vale salientar também que o trabalho com a leitura literária (ou outras quaisquer), em sala de aula, depende da valoração que o professor/a dá às leituras, da relação que ele/s tem com ela, das escolhas que realiza, a fim de que essa não seja apenas um processo visto e realizado em sala de aula, sem função sócio-comunicativa, mas que caminhe para a formação de leitores/as competentes, capazes de participar das diversas funções comunicativas presentes no seio social.

O texto literário em pauta, assim afirmamos, é possível ser trabalhado na sala de aula, por trazer a leitura em mão dupla, do verbal e do corporal. A partir dele, os alunos/as poderão

ver o texto sendo e se movendo em si, fazendo com que os seus universos perceptuais sejam ampliados. Com essa trama de Ziraldo, a leitura chega à criança de forma persuasiva, performática, próxima do mundo contextual de todos e convidando-os a um reino cheio de histórias e encantamentos que, certamente, ajudará no desenvolvimento do processo de produção de textos.

Outra competência trazida é o letramento literário e, em consequência, a produção de textos verbais – como reconto e listagem – e não verbais – como colagem e ilustração –, com o exercício da memória, o encadeamento de ideias, o posicionamento crítico, a aquisição da alfabetização e o desenvolvimento do letramento.

6 Algumas bibliografias consultadas

CASTANHEIRA, M. L; MACIEL, F. I. P; MARTINS, R. M. F. (org.). **Alfabetização e letramento na sala de aula**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora: Ceale, 2009.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IVIC, Ivan. COELHO, E. P. (org.). **Lev Semionovich Vygotsky**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

MARCUSCHI, A. L. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MOGOLLÓN, O; LEVINGER, B; COLBERY, V. **Escola Ativa**. Brasília: Fudescola/MEC, 2004.

PINTO, A. Z. **Coleção Corpim**. Rolim. s.l. Editora melhoramentos, 1983.

REINALDO, M. A. G. M. **Teorias de escrita: implicações para o ensino-aprendizagem de produção de textos**. s.d. /s.n. 2002.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. 26ª Reunião anual da ANPED. GT. Alfabetização, Leitura e Escrita. Minas Gerais, 2003.

TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

Data de recebimento: 30 de setembro de 2012.

Data de aceite: 06 de novembro de 2012.