

CIRANDA DA LEITURA EM MEIO VIRTUAL: o real, o possível, e o surpreendente nos cotidianos dos encontros virtuais

*Alessandra do Nascimento Santos Moraes¹
Simone de Alencastre²*

Eixo temático: 10. Alfabetização e Ensino Remoto: desafios, aprendizados e perspectivas

Resumo: Este artigo tem como objetivo relatar os desafios e as possibilidades vivenciados por duas professoras alfabetizadoras de um Colégio Público Federal situado no Estado do Rio de Janeiro, durante os encontros remotos, forma de ensino adaptada por conta da Pandemia do Covid-19. Sustentando-nos teoricamente em KLEIMA (2007), SMILKA (1989) e SOARES (2002) para apresentar a discussão teórica sobre alfabetização. Relata-se a forma como a atividade denominada Ciranda da leitura, aconteceu no formato remoto, uma vez que é uma atividade considerada de extrema importância em um trabalho de alfabetização que está pautado na oralidade, leitura e escrita.

Palavras-chaves: Alfabetização, Leitura e Ciranda da leitura.

Introdução

O presente trabalho traz as experiências de duas professoras alfabetizadoras de um colégio público da Rede Federal de Ensino, situado no estado do Rio de Janeiro. A intenção é compartilhar momentos que passamos com nossos alunos em meio a maior crise sanitária provocada pela pandemia do coronavírus nos últimos anos, e refletir sobre as possibilidades encontradas nos encontros remotos com os estudantes do Primeiro Ano do Ensino Fundamental para a realização das Cirandas de Leitura, atividade que faz parte da nossa rotina por compreendê-la como constituinte do nosso trabalho de formação de leitores e escritores.

Dentro dessa tarefa tão específica de trabalho com a alfabetização, iniciamos o ano letivo com as atividades de acolhimento aos novos estudantes do primeiro ano sem imaginar que logo nos primeiros meses de aula, teríamos nossas atividades presenciais interro

¹Mestre em Educação pela FEBF- UERJ. Professora do CAp UFRJ. Contato: alessandrasantosn@gmail.com

²Mestre em Educação pela FFP-UERJ. Professora do CAp UFRJ. Contato: simonealencastre@yahoo.com.br

pela Pandemia do COVID-19.

No primeiro momento, acreditava-se que seria algo rápido, passageiro e que em breve teríamos nossa vida "normal" de volta. A grande questão é que não era algo rápido e muito menos passageiro. As semanas foram passando e viraram meses de distanciamento social e como consequência escolas, shoppings, restaurantes, cinemas, museus, teatros e comércio fechado.

Desta forma, profissionais da educação foram conclamados a repensar outras maneiras de estar com seus estudantes, mesmo que não fisicamente no espaço escolar. O tempo passava e já tinha um período considerável que nossos estudantes estavam sem estudar, sem frequentar as escolas, sem ter contato com seus professores e colegas. Como afirma Derrida (1995), um acontecimento nos atropelou e não tivemos como fugir. Precisamos responder, mas como? Como responder após sermos atravessados por uma Pandemia que diariamente tem roubado a vida de tantos brasileiros?

Após um período de longas reuniões de planejamento que visavam organizar a estrutura pedagógica, tecnológica e de logística para que a garantia de que todos os alunos pudessem participar desses Encontros Pedagógicos Remotos.

No que se refere a metodologia utilizada para escrever esse trabalho, nos apoiamos nos relatos de experiência, apresentando as experiências vividas nas Rodas e as reflexões possíveis durante os encontros remotos.

As professoras autoras deste texto trabalharam juntas em uma turma de Primeiro Ano do Ensino Fundamental, e, como muitos professores do nosso país, precisaram reinventar suas práticas para dar conta de alfabetizar os estudantes em encontros remotos. Estudantes de seis anos, fase em que a interação, o toque, a atenção individualizada e o aprendizado em grupo se faz tão importante no processo de ensino e aprendizagem.

Fundamentação teórica

A alfabetização escolar, aqui se referindo como processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita em língua materna, na fase inicial de escolarização de crianças, é um processo complexo e multifacetado que envolve ações políticas, caracterizando-se como dever do Estado e direito do cidadão.

Para Kleiman (2007), assumir como objetivo o letramento no contexto do ciclo escolar implica adotar na alfabetização uma concepção social da escrita, em contraste como uma concepção tradicional que considera a aprendizagem de leitura e produção textual como a aprendizagem de habilidades individuais. Determinar o que seja um texto significativo para a comunidade implica por sua vez, partir da bagagem cultural diversificada dos alunos, que,

quando entram na escola, já são participantes de algum grupo social, com diferentes modos de participação.

Na perspectiva de Soares (2002), o letramento é visto como resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever; o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.

Assim, pode-se pensar em um ensino e aprendizagem da leitura e da escrita no qual ensinar a ler e escrever é ensinar a ler e produzir textos (orais e escritos) que permitam ao sujeito se constituir como tal no âmbito de uma sociedade letrada. O ensino da língua visa, primordialmente, à aprendizagem e não pode prescindir da atuação competente do professor, no âmbito da escola. O processo em questão visa à formação do ser humano.

Saber ler significa realizar o processo de decodificação, análise e síntese, preservando o sentido de palavras e frases. Saber escrever significa dominar as regras do sistema de modo a registrar, de acordo com as normas gramaticais, palavras e frases. (SMOLKA, 1989).

Compreende-se, assim, pautado nos estudos de Smolka (1989), que a alfabetização é um processo discursivo, onde a criança aprende a ouvir, a entender o outro pela leitura, assim como, aprender a falar e a dizer o que quer pela escrita. Defende-se, então, que propostas educativas que enfatizam os usos sociais da escrita da leitura, contribuem de forma mais significativa para aquisição do Sistema de Escrita Alfabética dos estudantes. Como destaca Smolka (1989) que ainda hoje é premente construir propostas educativas para o aprendizado da escrita através das práticas sociais e discursivas de uso e de trabalho com a linguagem oral e escrita.

É por meio do processo de escritura, trabalho da/na linguagem, que os meninos dão "forma ao conteúdo de suas experiências", em uma situação educativa mediada e que promove formas de aprendizado e desenvolvimento (VYGOTSKI, 1995).

Pautadas no que defendem os referencias teóricos já citados, acreditamos na construção de uma prática de alfabetização como processo discursivo. Como aponta Smolka (1989),

...os textos das crianças, desde as primeiras tentativas, constituem (e geram outros) momentos de interlocução. É nesse espaço que se trabalham a leitura e a escritura como formas de linguagem. A alfabetização se processa nesse movimento discursivo. Nessa atividade, nesse trabalho, nem todo dizer constitui a leitura e a escritura, mas toda leitura e toda escritura são constitutivas do dizer (SMOLKA, 1989, p.112).

Pensando a partir dessa perspectiva de uma alfabetização com base em uma proposta discursiva, compreendemos em nossos cotidianos das salas de aulas da alfabetização, que não basta ensinar a ler as palavras, mas é preciso ensinar para além da leitura das palavras, é importante ensinar a escrever, a dizer e a se expressar com as próprias palavras, em um

movimento de autoria que leve em consideração a criança como produtora de conhecimento e que interpretam o mundo que vivem a partir das suas experiências culturais, sociais, afetivas e cognitivas.

Alinhadas a esses pensamentos políticos pedagógicos, nos desafiamos a cada dia em criar situações em sala de aula que favorecessem aos nossos estudantes o acesso à linguagem escrita em seus diversos usos sociais.

O trabalho com a Ciranda de Leitura

No exercício de seu ofício, o professor precisa fazer escolhas e ir reafirmando suas intencionalidades educativas, conhecer e recriar, se apropriar de meios e recursos, além de mediar o seu próprio trabalho. Implica também organizar e mediar o trabalho dos alunos, em sua dimensão individual e coletiva, como atividade mediatizada e mediatizante.

Com relação ao professor alfabetizador, a complexidade e, por isso, mesmo, a riqueza de seu trabalho estão na possibilidade de construir suas propostas de ensino. Não se trata somente de escolher um material ou recurso didático, e menos ainda de escolher um "método de alfabetização" com etapas fixas e pré-definidas. O trabalho de ensino requer um constante ajuste e acompanhamento. Trata-se de observar e conhecer seus alunos, estando atento aos processos de desenvolvimento para planejar formas de intervenção e de organização da atividade educativa, o que inclui organizar e sistematizar recursos didáticos que possam ser convertidos em recursos técnico-semióticos para o domínio, além da escrita, dos mais variados sistemas culturais externos elaborados ao longo da história da humanidade.

Destaca-se, então, o quanto foi complexo e difícil o movimento de alfabetizar os estudantes durante o ano de 2020. Como pode-se observar, trabalhar com estudantes que estão na fase de apropriação e sistematização da leitura e da escrita, num contexto tido como "normal", que até pouco tempo, chamávamos de presencial, imagina de uma hora para outra, ter que dar conta desse processo em um ambiente remoto.

O ambiente remoto sacudiu e mexeu com grande parte dos professores. Migrar para uma plataforma que nunca tínhamos usado antes, que não conhecíamos, foi algo extremamente desafiador. Foi preciso se reinventar e criar novas estratégias de ensino. O sentimento de insegurança e angústia era algo comum na maioria dos docentes. Muitas dúvidas, questionamentos, incertezas, mas era preciso fazer algo, era preciso continuar e proporcionar aos nossos estudantes minimamente o acesso aos conteúdos escolares esperados para cada ano de escolaridade.

Dessa forma, fomos planejando e replanejando cotidianamente o que poderia ser feito e trabalho em uma sala de aula virtual. O único acordo que tínhamos era que não abriríamos

mão da nossa concepção teórica de alfabetização.

Como já apontado na parte teórica deste trabalho, o trabalho de alfabetização que nos ancoramos está pautado na oralidade, leitura e escrita. O planejamento das atividades está sempre alinhado com cada um desses eixos. Apostamos que alfabetização e letramento são processos que ocorrem concomitantemente, e assim, promovemos diariamente rodas de conversas e debates e exploramos diferentes gêneros textuais, sempre de modo contextualizado.

Em nossa rotina diária, antes da pandemia, em nossas aulas, firmamos na equipe de trabalho do primeiro ano do Ensino Fundamental, atividades que consideramos de absoluta importância para formação de nossos leitores e escritores e fazem parte das nossas práticas diárias. Com isso várias rodas de leituras aconteciam ao longo da semana: Roda de leitura (em que nós professores lemos para as crianças); Roda de Leitura lida pelos estudantes e a Roda de Notícias.

Com a chegada da pandemia e as novas formas de trabalhos realizados por meio remoto, nos vimos desafiadas a pensar práticas alfabetizadoras que mantivesse nossos princípios e compromissos com uma alfabetização viva, com sentido e vinculada ao contexto social, uma alfabetização que proporcionasse aos estudantes a leitura do mundo em meio ao seu contato com materiais de circulação social e que a reflexão e a oralidade não fosse esquecida neste momento em que tanto temos (nós e os estudantes) a dizer, a sentir e a produzir.

A primeira Roda que trouxemos para nossa rotina diária em modo remoto, foi a Roda de leitura em capítulos. O tema do projeto pedagógico que estávamos trabalhando era “O corpo viajante”, no qual “viajamos” a partir de pesquisas na internet a vários países e estados do Brasil. As nossas viagens, em sua maioria eram escolhidas pela turma. Envolvidos pela questão das viagens, escolhemos fazer a leitura em capítulos do livro “O Pequeno Príncipe”. A leitura diária ficou para o final do dia nos nossos planejamentos o que fazia com que a leitura muitas vezes fosse feita de modo aligeirado ou mesmo pelo nosso limitado tempo nas telinhas. Com essa situação posta, revimos nossa prática a partir do que nos constitui enquanto professores alfabetizadores na direção de pensar qual o lugar da leitura literária na nossa compreensão de formadores de leitores, e passamos a colocar a leitura compartilhada do Pequeno Príncipe, no início de nossos encontros remotos, como aliás, ocorria em nossas aulas presenciais.

Outra situação nos movia em meio a esse novo trabalho: como voltar com a importante atividade de Ciranda de leitura?

No presencial, essa atividade era realizada da seguinte forma: uma vez por semana, as crianças escolhem um livro da nossa ciranda, importante ressaltar que os livros que

compõem a nossa ciranda são previamente selecionados pelos professores da turma. Os estudantes levam esse livro para casa para lerem com seus familiares. Na semana seguinte, eles precisam apresentar, em roda, o livro para os colegas contando a história e destacando o que consideraram mais importante. Finalizam sua apresentação indicando a legenda do livro. Essa legenda é construída pela turma, eles escolhem os símbolos e as palavras, geralmente é algo como recomendo a leitura ou não recomendo a leitura.

Como essa atividade seria possível com cada estudante isolado em suas casas? Mais uma vez a nossa convicção sobre a necessidade em ofertar aos nossos alunos, práticas de leitura com sentido foi mais forte que os desafios impostos pela distância e iniciamos a Ciranda de Leitura com o livro que cada estudante tinha em casa, o seu livro preferido.

A experiência foi incrível, houve total engajamento das crianças e famílias que colaboraram ajudando na escolha dos livros e na preparação para que cada um pudesse apresentar seu livro nas sextas-feiras (dia escolhido para a Ciranda acontecer). Era um dia muito esperado e observamos que a diversidade, as preferências individuais se mantiveram e a cada semana, éramos surpreendidos por uma belíssima apresentação. Todos queriam apresentar e torciam para que seu dia chegasse logo. Se tornou algo muito esperado pela turma.

Não tivemos a oportunidade de contar com o acervo da nossa sala de aula, mas mergulhamos nas preferências literárias de cada família e junto a isso conhecemos e valorizamos as subjetividades de cada um de nossos alunos. Tivemos a apresentação de diversos estilos literários e todos acolhidos. Houve criança que trouxe a bíblia em uma edição em quadrinhos para criança, histórias de princesas, de monstros, poesias dentre outras. As formas de apresentar também variaram e permitiram a participação inclusiva de nossos alunos do Núcleo de Educação Especial. Nesse caso, um de nossos alunos optou em gravar um vídeo do momento de leitura do livro escolhido, o que favoreceu sua participação de maneira mais tranquila e mais adequada às suas necessidades.

Mesmo com a grande participação dos estudantes, percebemos que na sala de aula remota, algumas limitações foram impostas, como a quantidade de alunos apresentando seus livros, tendo em vista que o tempo do nosso encontro é menor que o tempo de aula presencial. O segundo combinado foi de que a apresentação seguiria a ordem da chamada alfabética da turma. E, por fim, eles poderiam escolher um livro que já tivessem em casa e que mais gostassem.

Durante a apresentação, foi possível perceber o movimento de leitura de cada estudante (se já liam com autonomia, se estavam recontando a história da sua cabeça, se lia silabicamente, se decoraram a história).

Algumas experiências nos chamaram a atenção para esse momento da Ciranda de

livros e inclusive nos provocou reflexões sobre o encaminhamento da atividade quando for possível voltarmos para o presencial.

Limitados pelo distanciamento, não pudemos ofertar os livros do acervo da sala aos nossos alunos, e compreendemos a importância de como leitores mais experientes em ofertar essa seleção de livros que fomos acumulando em nossas salas ao longo dos anos, mas será que a Ciranda de livros também não poderia abrir espaço para que cada estudante em algum momento compartilhe com a turma as leituras que têm em casa? Essa dinâmica, de uma maneira geral acontece, quando as crianças, durante o ano, trazem livros que gostam ou que tenham um tema que falamos na sala para compartilhar. No entanto, essa é uma prática de alguns estudantes, mas ficou em nós a reflexão de que inserir essa possibilidade nas nossas Cirandas não seria também uma prática formativa de leitores, na qual os gostos e as especificidades de cada estudante seria contemplada. Essa possibilidade não ampliaria nosso universo de leitores e abriria novas discussões e temas em nossas Cirandas, aproximando o contexto social e afetivo dos nossos leitores para a escola? Algumas das muitas indagações e reflexões que o trabalho remoto nos oportunizou.

Considerações Finais

A partir do vivido e compartilhado no presente trabalho foi possível a alfabetização pautada em uma relação dialógica, respeitando os conhecimentos dos estudantes, mesmo com os encontros remotos e compreendendo que durante a alfabetização aprende-se mais do que simplesmente a escrita alfabética das palavras, mas, aprende-se sobretudo, pelo uso, as funções sociais da escrita e da leitura. Se aprende, como nas atividades relatadas neste trabalho, as características discursivas dos textos escritos, os gêneros utilizados na escrita e tantos outros conteúdos fundamentais para a formação de leitores e escritores.

Como diz o maior mestre brasileiro da educação, Paulo Freire, 2000, “mudar é difícil, mas é possível”. E assim compreendemos que neste momento de Pandemia e afastamento físico das escolas, a ação dos professores como autores de sua própria prática, foi fundamental para diminuir as distâncias entre os estudantes, a aprendizagem e a escola.

Compreendemos, desta forma, que mesmo que os modos de se estar presente com os estudantes tenham se modificado, temporariamente, a concepção de que a alfabetização como processo discursivo, pode estar presente nas atividades realizadas com os estudantes.

Referências

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- DERRIDA, Jacques. **Salvo o nome**. Trad. Nícia Adan Bonatti. Campinas: Papyrus, 1995.
- KLEIMAN, Ângela. **O conceito de letramento e suas implicações para alfabetização**. Campinas, 2007.
- SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. São Paulo: Cortez, 1989.
- SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita: Letramento na cibercultura**. Educ. Soc.vol23. no 81 Campinas, 2002.
- VYGOTSKI, Lev. **Obras Escogidas – Problemas del desarrollo de la psique**. Madrid, 1995