

## ALFABETIZAÇÃO E LITERATURA INFANTIL: um diálogo pai d'égua

*Nádia Farias da Silva Pantoja*<sup>1</sup>

*Jessika de Assiz da Silva*<sup>2</sup>

*Elizabeth Orofino Lucio*<sup>3</sup>

**Eixo temático: 8. Alfabetização e modo de aprender e ensinar**

### Resumo

O presente artigo decorre de uma pesquisa-ação desenvolvida em uma turma de alfabetização da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará. Tal estudo teve por objetivo analisar uma prática alfabetizadora que promoveu a interação entre oralidade, leitura, e escrita por meio de uma obra literária infantil paraense intitulada “A lenda da chuva vespertina de Belém”. Esta pesquisa-ação foi desenvolvida em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental I com uma intervenção pedagógica de leitura e produção de textos orais e escritos a partir da perspectiva discursiva de alfabetização. A investigação é de caráter qualitativo e baseia-se nos estudos de Smolka (2012) que aponta a perspectiva discursiva como um processo de interlocução e diálogos, e nas contribuições de Zilberman (2003) sobre a função formadora da literatura infantil, dentre outros autores. Este estudo ratifica que a literatura infantil, enquanto uma das formas de linguagem, possibilita espaços de interação, diálogos e constituição de sentido expressos nos textos orais e escritos produzidos pelas crianças em sala de aula.

**Palavras-chave:** Alfabetização Discursiva; Prática Pedagógica; Literatura Infantil;

### Primeiras palavras-introdução

No convívio das sociedades letradas, saber ler e escrever autonomamente e criticamente é condição fundamental para o exercício da cidadania. É na escola, instituição responsável pela divulgação do conhecimento historicamente construído, que a maioria das crianças, principalmente das classes populares, terão a oportunidade de se apropriarem da linguagem escrita de forma sistematizada.

<sup>1</sup> Especialista em Saberes, Linguagens e Práticas Educacionais na Amazônia pelo IFPA. Professora da Educação Básica da Escola de Aplicação da UFPA. Contato: [nadiafpantoja@gmail.com](mailto:nadiafpantoja@gmail.com)

<sup>2</sup> Especialista em Psicopedagogia pela ESAMAZ. Professora da Educação Básica da Escola de Aplicação da UFPA. Contato: [assizie@gmail.com](mailto:assizie@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutorado em Educação na linha Currículo, Linguagens e Formação de Professores pela UFRJ. Professora da Universidade Federal do Pará. Contato: [orofinolucio@gmail.com](mailto:orofinolucio@gmail.com)

A necessidade de um processo de escolarização responsável em proporcionar o domínio da leitura e da escrita pelas crianças surgiu nas décadas finais do século XIX. Desde então a alfabetização é apresentada como instrumento de aquisição do conhecimento e de esclarecimento das massas, mas também como um grande desafio, amargando na sua história um alto índice de fracasso escolar no domínio da língua escrita (MORTATTI, 2000).

Historicamente algumas práticas pedagógicas de alfabetização que enfatizam apenas o aspecto técnico da língua escrita, em um contexto em que a criança é passiva e o professor é o detentor do saber, e onde o diálogo e a interatividade são vistos como interferência negativa neste processo, em nada tem contribuído para formar leitores e escritores críticos.

Uma escola que se propõe formar leitor e escritor capaz de dizer a sua palavra, necessita proporcionar as crianças, que talvez terão nesse espaço seu primeiro contato com a cultura escrita, o conhecimento sobre a leitura e escrita dentro de uma abordagem crítica-reflexiva de acordo com Freire (1996), onde o trabalho com a linguagem escrita parta de contextos reais e significativos.

A proposta político-pedagógica de alfabetização como um processo discursivo, se apresenta como uma opção coerente com um ambiente alfabetizador emancipatório, pois reforça a função transformadora da linguagem e a concebe como uma forma de interação no contexto escolar, pois promove espaços de negociação dos diferentes modos de ver e de dizer o mundo (SMOLKA, 2012).

Segundo Smolka (2012), algumas condições de ensino da linguagem escrita nas escolas, podem ser transformadas ao se valer da literatura infantil como uma das formas de articulação das atividades e de constituição da interdiscursividade, ou seja, na relação dialógica entre os discursos, pois a construção de um discurso está impregnada com o discurso do outro (BAKHTIN, 2006). Nesta lógica de diálogos que tenham sentido no processo de alfabetização, o discurso escrito evidencia o discurso social e, portanto, possibilita espaços de troca de saberes.

Zilberman (2003) afirma que, uma das funções da literatura infantil é oferecer à criança conhecimento acerca de si mesma e da realidade que a cerca por meio dos contos de fadas, lendas, mitos e fábulas e assim permitir que a criança leitora reconheça o seu entorno e compreenda o seu papel social.

Tais concepções mobilizaram o fazer docente para a realização de uma intervenção pedagógica em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental que tem como questão: como se efetivam práticas de oralidade, leitura e escrita em uma turma de alfabetização a partir da literatura infantil como elemento provocador? E como objetivo: analisar uma prática pedagógica de leitura e escrita, aliada com a literatura infantil paraense.

O trabalho foi organizado em seções. Na primeira seção apresentamos as motivações para realizar este estudo e os companheiros desta viagem em busca de ressignificação de nossa prática pedagógica. Na segunda seção expomos a potencialidade da literatura infantil para promover espaços de diálogos em sala de aula. A terceira seção apresenta a metodologia da pesquisa e o objetivo da investigação. Por fim, na quarta seção são apresentados os dados gerados e suas análises no que diz respeito às práticas de oralidade, leitura e escrita.

### **A alfabetização no chão da escola: do encantamento ao desafio**

Professoras recém graduadas se viram diante dos encantos e desafios de mediar o processo de apropriação da leitura e da escrita por crianças sem, no entanto, disporem de todo o conhecimento necessário para tal missão.

Diante da constatação de que os modos tradicionais de ensino e aprendizagem da língua escrita não davam conta das subjetividades dos sujeitos envolvidos no processo educativo, surgiu a necessidade de vivenciar experiências outras de práticas alfabetizadoras autônomas e condizentes com a realidade dos atores envolvidos nesse processo.

A construção e reconstrução de novos caminhos nunca é solitária, há parceiros neste processo dispostos a desbravar esses novos rumos junto conosco, como os demais docentes e os autores que discutem sobre este campo da educação.

As concepções de alfabetização baseadas nas discussões teóricas de Paulo Freire, Magda Soares, Luiza Smolka, Maria do Rosário Mortatti, dentre tantos outros autores que discutem sobre alfabetização, têm sido influentes companheiros nesta busca por uma alfabetização comprometida com a comunidade escolar.

Soares (2018) expõe que a alfabetização é um fenômeno complexo e multifacetado, pois envolve o desenvolvimento de um conjunto de habilidades. Diz respeito também aos variados métodos e os diversos fatores (social, econômico,

cultural e político) que condicionam o aprendizado, bem como os modos que a criança se relaciona com a leitura e escrita. Tais reflexões nos esclarecem o fato da alfabetização ser um grande desafio, pois não se trata apenas de ensinar a técnica da escrita.

Outra discussão teórica importante sobre alfabetização é a análise do contexto e do desenvolvimento da escrita em crianças em termos de interação e interlocução social proposto por Ana Luíza Smolka, na qual nos apoiamos para ressignificar nossa prática de alfabetização e realizar este estudo.

Smolka (2012) elege como parâmetro para sua análise dos processos de aquisição da escrita nas crianças a Teoria da Enunciação que, considera o fenômeno social da interação verbal nas formas orais e escritas situadas nas condições concretas da vida, bem como o processo de elaboração e transformação sócio-histórica da língua; e a Análise do Discurso que, analisa os elementos e as condições da enunciação. Essa autora concebe a alfabetização como momentos discursivos e esclarece que o processo de aquisição da escrita acontece numa sucessão de momentos de interlocução e interação.

A essa perspectiva Smolka (2012) alia a literatura infantil, pois defende que esta pode transformar algumas condições de ensino das habilidades de ler e escrever. O gênero infantil, como discurso escrito, revela formas e normas do discurso social e, portanto, possibilita o espaço de interação verbal e de elaboração da linguagem escrita.

### **Alfabetização e literatura infantil paraense: um toró de leitura e escrita**

A literatura é entendida como aquela que lida diretamente com a arte da palavra, com a estética e com o imaginário. O livro infantil está inserido nesse universo amplo e como objeto cultural, por meio de histórias e poemas, cativa e seduz as crianças ao longo do tempo. Zilberman (2003) esclarece que a ficção tem um valor extraordinário para o desenvolvimento da criança enquanto leitora. Por meio do conto de fadas o leitor pode reconhecer o entorno no qual está inserido.

A literatura infantil como elemento provocador da alfabetização como processo discursivo se justifica pois, conforme Smolka (2012), a literatura como discurso escrito, revela, registra e trabalha formas e normas do discurso social, proporciona e amplia o espaço interdiscursivo, ao incluir outros interlocutores e criar possibilidades de troca

de saberes. Conforme Costa (2013), relato e ficção se mesclam e o imaginário se expande.

O trabalho pedagógico de alfabetização aliado com o texto literário favorece o diálogo e a interação no contexto escolar ao oportunizar espaços para as crianças exporem questões fundamentais em sala de aula.

### **Caminhos percorridos e construídos – metodologia**

Esta pesquisa desenvolveu-se no 1º ano do Ensino Fundamental da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará (UFPA) no ano letivo de 2018, e teve como participantes a docente e 12 crianças, com idade entre 6 e 7 anos, na sala base de ensino, com autorização prévia dos responsáveis.

No primeiro momento foi lida a história e ouvida as percepções das crianças sobre o texto e, no segundo momento houve a mediação do grupo de discussão, a produção dos textos orais, dos desenhos e dos textos escritos.

A abordagem adotada é de cunho qualitativo e tem como objetivo analisar uma prática de alfabetização aliada com a literatura infantil paraense para o desenvolvimento da oralidade, da leitura e da escrita. Os dados que norteiam este estudo foram obtidos na interação e nos diálogos que se estabeleceram em sala de aula entre a professora e as crianças.

Os instrumentos metodológicos foram a intervenção pedagógica, a observação participante, o grupo de discussão e as transcrições das falas retiradas das filmagens e dos áudios. Para a escrita deste artigo, foi feita uma análise qualitativa acerca dos resultados obtidos nesta pesquisa realizada por meio da pesquisa-ação, a qual é:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1986, pg.14).

A unidade de análise dos dados é o texto produzido por cada criança em sua forma oral e escrita, onde o enfoque é a constituição de sentidos, com o intuito de responder às questões proposta por Smolka (2012): Como a criança se coloca nesse espaço de interlocução? Que posição a criança assume para escrever o que escreve?

## **Alfabetização discursiva: chuva de oralidade, leitura e escrita por meio da obra “A lenda da chuva vespertina de Belém”**

Os chuviscos iniciais de diálogo aconteceram com a discussão a respeito das peculiaridades de Belém diante de um cartaz que apresentava o livro. O autor e sua inspiração para a escrita da história, também provocaram o momento interdiscursivo.

O livro de Medeiros (2006) narra a história da briga entre o Sol e a chuva, disputando espaço em Belém. Optamos por essa história infantil paraense porque ela recria uma realidade com elementos do cotidiano das crianças, onde os temas, personagens, fatos expressos no texto, são familiares e, portanto, despertaram significativamente a atenção e o interesse. Abaixo serão apresentadas algumas das produções orais e escritas das crianças provocadas pela literatura infantil paraense baseadas na perspectiva discursiva.

### **O sol e os meninos**

No trecho da história em que o Sol afirma ser mais importante que a chuva, por ser uma fonte inesgotável de vida na Terra, Arthur Kayky acrescenta:

- E faz secar o sapato! Minha mãe colocou meu sapato molhado no Sol e ele secou.

Diego completa:

- O Sol e a chuva ao mesmo tempo fazem o arco-íris!

Arthur Kayky acrescenta mais uma função ao Sol, baseada em sua experiência cotidiana com esse astro e se coloca como coautor da história, fala/escreve um fato sobre o Sol que tem sentido para ela.

Diego, expressa o conhecimento sobre um fenômeno meteorológico, que faz parte de seu repertório de saberes, suscitado pelo espaço interdiscursivo proporcionado pela literatura infantil paraense.

Smolka (2012) aponta que um trabalho inicial na perspectiva da interdiscursividade necessita de interação verbal, de espaço para a elaboração do diálogo e da narrativa entre os envolvidos.

### **O mergulho da Maria Luiza na Baía do Guajará**

No momento da história que relata a atitude do sol em fazer esquentar muito Belém e as consequências disso (a Baía do Guajará secava e virava um deserto), Maria Luíza exclama:

- Oh tia! Não virava um deserto, já é um deserto. Aqui é um calor no deserto.

Professora: - Você não gosta do calor Maria Luíza?

Maria Luíza confessou não gostar do calor que faz em Belém, pois prefere a temperatura de Santa Catarina, cidade conhecida nas férias recente. Após produzir seu texto de forma oral, ela também produz seu texto escrito aliado com desenhos.

**Figura 1: Produção Maria Luíza**



**Fonte: Arquivos da professora**

Em sua produção ela expressa suas percepções sobre as consequências da chuva forte, do Sol muito quente e o modo como as pessoas reagiram a isso. Da esquerda para a direita ela escreve de forma espontânea nos balões de fala das personagens: socorro/ socorro/ quebom (que bom)/ ui/ ai/ aimeudeos (ai meu deus).

Observamos nessa produção escrita que a palavra “socorro” e as expressões “ai” e “ui” foram grafada de acordo com as convenções gramaticais, demonstrando que a criança já compreendeu o princípio básico do sistema de escrita alfabética. Já as expressões “quebom” e “aimeudeos” foram escritas de forma aglutinada, fato comum e normal em processos iniciais de apropriação da escrita.

Para Smolka (2012) o que se registra são as ideias e fatos ocorrido no cotidiano, ou seja, se escreve dentro de um contexto com significado para os envolvidos, ou seja, além do aspecto metalinguístico, se desenvolve o pensamento, a criatividade, a imaginação, elementos fundamentais para a formação de escritores e leitores.

## A rua alagada da Yasmim

É na relação discursiva entre professor e alunos que o conhecimento se constrói, pois os movimentos de interação e de interlocução são importantes para a elaboração do conhecimento, conforme Smolka (2012).

Yasmim: - Quando a chuva aparece de vez em quando, a minha rua fica um pouquinho cheia e no Sol ela seca.

Yasmin suscita a reflexão sobre um problema recorrente nas periferias de Belém no período de chuva: o alagamento por falta de saneamento. A fala da Yasmim representa a fala de uma grande parte da população desta área e expressa sua leitura de rua/mundo.

Em sua produção escrita e em seu desenho, ela expõe suas impressões sobre o texto literário, demonstrando o quanto já aprendeu sobre o sistema de escrita alfabética e principalmente sobre os sentidos e funções da escrita.

**Figura 2: Produção Yasmin Kyara - parte 1**



Na figura 1 podemos verificar que Yasmin já se apropriou com autonomia da escrita alfabética. Ela escreveu: “O sol brigo com a chuva”. Observamos que ela inicia a escrita de sua frase com letra maiúscula, respeitando a convenção gramatical. Há na palavra “brigo” a ausência da letra “u” no final, mas isso em nada interfere a compreensão de sua ideia, isso pode ser problematizado e revisto em um momento de análise linguística posterior, o importante aqui é a atitude escritora da criança, é a escrita sendo colocada para funcionar, como nos diz Smolka (2012).



**Figura 3: Produção Yasmin Kyara- parte 2**



**Fonte: Arquivo da professora**

Na figura 2, Yasmin dá continuidade ao seu texto e conclui sua elaboração mental sobre sua interpretação da história e sobre a língua escrita: “A chuva descupol o sol”. Notamos que a palavra “descupol” não foi grafada de acordo com a norma gramatical, mas isso não é considerado como um erro e sim como tentativas de aproximação e interpretação da criança sobre a escrita.

### **O céu de Heitor**

Em seu estudo sobre a aquisição da linguagem escrita Smolka (2012) constatou a influência das condições de vida das crianças no processo de elaboração e construção do conhecimento. Em sala de aula o professor é um interlocutor mais experiente e constitui-se esse informante no processo de elaboração do conhecimento.

Professora: - O que você mais gostou da história?

Heitor: - A única coisa que eu gostei é quando a chuva fez as pazes com o Sol.

Heitor, além de expressar sua impressão de forma oral, também expressou por meio do desenho e da escrita.

**Figura 4: Produção Heitor**



**Fonte: Arquivo da professora**

Em seu texto escrito Heitor expressa como consegue: “O amor sempre vence a tristeza ela estava triste e a mãe natureza também”. Nesta situação Heitor escreve sobre sentimentos, valores e expõe sua percepção sobre aspectos importantes para a constituição do ser humano em um diálogo com o texto literário e com os interlocutores presente.

### **Considerações construídas no diálogo sem fim**

A Educação Básica, mais especificamente o nível de Ensino Fundamental - anos iniciais, enfrenta grandes desafios para o ensino da leitura e escrita das crianças no sentido de desenvolver nelas a capacidade de saber ler e escrever de forma autoral e crítica, muito por conta, dentre outros aspectos, da metodização e robotização com que tradicionalmente é conduzido o ensino da língua escrita.

A alfabetização discursiva traz a possibilidade de desenvolver um trabalho pedagógico baseado na cultura escrita como forma de linguagem, onde a bagagem cultural, social e emocional, especialmente das crianças, esteja em harmonia com as práticas de oralidade, leitura e a escrita em um movimento discursivo e dialógico que toda a relação humana solidária e emancipatória nos impõe.

O diálogo, a interação e a interdiscursividade propiciados a partir do livro infantil paraense permitiu uma experiência única com a oralidade, a leitura e a escrita, explorou as potencialidades da língua, trouxe efeitos estéticos surpreendentes e proporcionou envolvimento dentro de um mundo feito de palavras, conforme Costa (2013). É nessa práxis de criar e recriar, falar e ouvir, ler e escrever que acreditamos

ser possível transformamos o processo de alfabetização em uma prática mais humana e democrática.

## Referências

COSTA, M. M. **Metodologia do ensino da literatura infantil**. Curitiba: InterSaberes, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MEDEIROS, A. **A lenda da chuva vespertina de Belém**. Belém: Editora Amazônia, 2006.

MORTATTI, M. R. L. **Os sentidos da alfabetização**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 7. Ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018.

\_\_\_\_\_. **Alfabetização: a questão dos métodos**. 1. ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018.

ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2003.

FIORIN, J. L. O dialogismo. In: \_\_\_\_\_. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006, p.18-59.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação** / Michel Thiollent. - São Paulo: Cortez : Autores Associados, 1986.

NÓVOA, A. **Firmar a Posição como professor, afirmar a profissão docente**, **Cadernos de Pesquisa** out./dez. 2017, vol.47 n.166, p.1106-1133.