

UNEMAT

PROFLETRAS

MESTRADO

# UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

Carlos Alberto Reyes Maldonado

## PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



PROFLETRAS

Rede Nacional

UNIDADE CÁCERES

# UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

Carlos Alberto Reyes Maldonado



PROFLETRAS

Rede Nacional

### PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

Bloco do Centro de Pesquisa e Pós-Graduação em Linguagem

Cidade Universitária - Cáceres-MT

Tel. (65) 3224-1307

profletrascaceres@unemat.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

SUELY ALVES DE MIRANDA

**ENSINAR LÍNGUA PORTUGUESA EM ESCOLA DO ASSENTAMENTO ANTÔNIO  
CONSELHEIRO: O DISCURSO LÚDICO COMO LUGAR DE ENSINAR A LEITURA  
AOS ESTUDANTES DE 6º ANO**

Cáceres-MT  
2023

SUELY ALVES DE MIRANDA

**ENSINAR LÍNGUA PORTUGUESA EM ESCOLA DO ASSENTAMENTO ANTÔNIO  
CONSELHEIRO: O DISCURSO LÚDICO COMO LUGAR DE ENSINAR A LEITURA  
AOS ESTUDANTES DE 6º ANO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, para a obtenção do título de Mestre em Letras, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dra. Ana Maria Di Renzo.

Cáceres-MT  
2023

Walter Clayton de Oliveira CRB 1/2049

MIRANDA, Suely.  
M672e      Ensinar Língua Portuguesa em Escola do Assentamento  
Antônio Conselheiro O Discurso Lúdico como Lugar de Ensinar a  
Leitura aos Estudantes de 6º Ano / Suely Miranda - Cáceres,  
2024.  
99 f.; 30 cm. (ilustrações) Il. color. (sim)

Trabalho de Conclusão de Curso  
(Dissertação/Mestrado) - Curso de Pós-graduação Stricto Sensu  
(Mestrado Profissional) Profletras, Faculdade de Educação e  
Linguagem, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de  
Mato Grosso, 2024.  
Orientador: Ana Maria Di Renzo  
Coorientador: Ana Maria Di Renzo

1. Leitura.. 2. Escola.. 3. Discurso.. I. Suely Miranda.  
II. Ensinar Língua Portuguesa em Escola do Assentamento  
Antônio Conselheiro: O Discurso Lúdico como Lugar de Ensinar  
a Leitura aos Estudantes de 6º Ano.

CDU 028.6.02

SUELY ALVES DE MIRANDA

**ENSINAR LÍNGUA PORTUGUESA EM ESCOLA DO ASSENTAMENTO ANTÔNIO  
CONSELHEIRO: O DISCURSO LÚDICO COMO LUGAR DE ENSINAR A LEITURA  
AOS ESTUDANTES DE 6º ANO**

BANCA EXAMINADORA  
PARTICIPAÇÃO DE FORMA VIRTUAL

Prof<sup>a</sup>. Dra. Ana Maria Di Renzo (UNEMAT)  
ORIENTADORA

Prof<sup>a</sup>. Dra. Nilce Maria Da Silva (UNEMAT)  
AVALIADORA

Prof<sup>a</sup>. Dra. ERISVÂNIA GOMES DA SILVA (UNIFACC-MT)  
AVALIADORA

APROVADA EM 29/09/2023

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus pela minha vida e por ter permitido que eu chegasse até aqui. Tudo que alcancei na minha vida foi graças a Deus.

Ao meu esposo Fernando Lucilio, que esteve ao meu lado durante todo o processo de formação.

À minha família, que sempre me apoia em tudo. Em especial minha mãe, Maria Aparecida, e meu pai, Joaquim.

À minha orientadora Ana Maria Di Renzo, que durante todo meu processo de formação teve muita paciência e carinho por mim.

Aos professores da banca de qualificação, Nilce Maria da Silva, Eni Orlandi e Erisvânia Gomes da Silva.

A todos os professores do Programa de Mestrado Profissional – Proletras/*campus* de Cáceres/MT, que contribuíram para minha formação.

Todo discurso já é uma fala com outras palavras, através de outras palavras. (Eni Orlandi, 2007)

## RESUMO

A presente dissertação tematiza a questão da leitura, ancorada a conceitos básicos da Análise do Discurso, de vertente francesa (AD), que subsidiam a compreensão sobre o modo como um objeto simbólico produz sentidos. Trataremos, portanto, de um procedimento capaz de analisar a historicidade contida na linguagem não para decodificar, mas expor o olhar do leitor à opacidade da língua, do texto, do discurso, conforme nos ensina o fundador dessa teoria, Michel Pêcheux. Desse modo, apresentamos alguns exemplos de análises, que demonstram práticas de leitura, com base nessa abordagem teórica. Enfim, buscamos propor a Análise de Discurso como teoria relevante na prática de sala de aula do assentamento Antônio Conselheiro onde procurei trabalhar a leitura na escola básica. O resultado desse nosso trabalho com a leitura e a escrita em uma perspectiva discursiva é fantástico, pois vimos a mudança na relação estudante-professor, nas aulas de língua portuguesa e estudante e, principalmente, a transformação do estudante e do professor em meio a todo esse processo transformador que é o ensino de língua portuguesa a partir da Análise de Discurso.

**Palavras-chave:** Leitura. Discurso. Escola.

## **ABSTRACT**

This dissertation focuses on the issue of reading, anchored to basic concepts of Discourse Analysis, from a French perspective (DA), which support the understanding of the way in which a symbolic object produces meanings. We will therefore deal with a procedure capable of analyzing the historicity contained in language not to decode, but to expose the reader's gaze to the opacity of the language, the text, the discourse, as taught by the founder of this theory, Michel Pêcheux. Therefore, we present some examples of analysis, which demonstrate reading practices, based on this theoretical approach. Finally, we seek to propose Discourse Analysis as a relevant theory in classroom practice in the Antônio Conselheiro settlement where I tried to work on reading in elementary school. The result of our work with reading and writing from a discursive perspective is fantastic, as we saw the change in the student-teacher relationship, in Portuguese language classes and students and, mainly, the transformation of the student and the teacher during the whole this transformative process that is teaching the Portuguese language based on Discourse Analysis.

**Keywords:** Reading. Speech. School.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1-</b> Centro municipal de ensino Marechal Cândido Rondon .....	9
<b>Figura 2 -</b> Localização do Assentamento Antônio Conselheiro .....	12
<b>Figura 3-</b> Sala de aula em reforma .....	21
<b>Figura 4-</b> Produção de texto da aluna Isabella .....	27
<b>Figura 5-</b> Leitura coletiva da letra da canção “Se você está contente”, Patati Patatá .....	30
<b>Figura 6 -</b> Cartazes fixados a parede da sala de aula .....	33
<b>Figura 7-</b> Dinâmica do balão.....	37
<b>Figura 8 -</b> Casa de Marechal Cândido Rondon .....	58
<b>Figura 9-</b> Dinâmica realizada em sala de aula.....	60
<b>Figura 10-</b> Atividade de pintura de emojis .....	63
<b>Figura 11-</b> Brincadeira dos Emojis.....	64
<b>Figura 12-</b> Ponte do rio Sepotuba no Assentamento Antônio Conselheiro .....	66
<b>Figura 13 -</b> Festinha realizada com a turma .....	68
<b>Figura 14-</b> Produção de texto feita pelos alunos .....	71
<b>Figura 15 -</b> Cineminha com a turma .....	73
<b>Figura 16 -</b> Cartinha para as mães .....	75

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	9
O Assentamento Antonio Conselheiro .....	9
<b>CAPÍTULO I</b> .....	13
<b>HISTORICIZANDO A PROFESSORA NA ESCOLA MARECHAL RONDON</b> .....	13
Ensaindo uma Ruptura: Minha Proposição de Intervenção .....	22
<b>CAPÍTULO II</b> .....	25
<b>MINHA SUSTENTAÇÃO TEÓRICA: A ANÁLISE DE DISCURSO</b> .....	25
A leitura na AD .....	29
A sala de aula em cena .....	34
O desafio de ensinar leitura na perspectiva discursiva e descobrir o protagonismo dos estudantes .....	35
Entrelaçando teoria e prática em gestos de leitura .....	37
A criança e o brincar .....	46
O desenvolvimento afetivo, cognitivo e social da criança .....	50
A criança e alguns de seus direitos no âmbito educacional .....	53
<b>CAPÍTULO III</b> .....	57
<b>EU, OS ESTUDANTES, UMA ESCOLA E UM PROJETO DE RESSIGNIFICAR O ENSINO DA LEITURA</b> .....	57
As novas aulas de língua portuguesa .....	59
<b>CONSIDERAÇÕES QUE AINDA ME RESTAM A FAZER</b> .....	76
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	80
<b>ANEXOS</b> .....	81

## INTRODUÇÃO

Este trabalho tematiza a concepção de leitura na abordagem da Análise do Discurso de linha francesa (AD), a fim de sustentar que tal perspectiva discursiva pode contribuir para fomentar a prática do ensino de leitura na escola básica, em especial. Tudo aconteceu na escola Marechal Rondon do Assentamento Antônio Conselheiro, no município de Tangará da Serra/MT.

Figura 1- Centro municipal de ensino Marechal Cândido Rondon



Fonte: Imagem do autor

## O Assentamento Antonio Conselheiro

Considerando as condições de produção do meu projeto de leitura e escrita vejo ser importante falar sobre a história do Assentamento Antônio Conselheiro. Lugar onde eu, minha família, meus estudantes e a família de muitos dos meus estudantes vivem.

O Assentamento Antônio Conselheiro, (considerado como um dos maiores assentamentos da América Latina) está situado na Região de Mato Grosso,

abrangendo três municípios, Tangará da Serra, Nova Olímpia e Barra do Bugres. Foi organizado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e é resultado da luta dos/as trabalhadores/as rurais.

O surgimento do Assentamento se deu a partir de pesquisas realizadas na região, no ano de 1996. O objetivo dessa pesquisa foi identificar os apoiadores e não apoiadores, políticos e latifundiários na organização da luta pela terra, para assim saber a forma de enfrentá-los.

Então, foi realizado um período de conscientização e discussões para a organização dos/as trabalhadores/as em núcleos de 50 famílias. Cada núcleo era acompanhado por coordenadores/as. Por fim, esses núcleos de famílias se uniam para formar um único acampamento.

No dia oito de outubro de 1996, após a área combinada para acampar ter sido descartada na última hora, as famílias se sentiram forçadas a fazer o acampamento à beira da MT- 358, no município de Nova Olímpia. A formação da coordenação geral do acampamento se dava por meio dos/as coordenadores/as de cada núcleo e setores de trabalho como: saúde, segurança, educação, entre outros.

O acampamento estando à beira da MT- 358, colocava todos que ali estavam em risco. No dia 13 de outubro de 1996, às 23h e 30 minutos ocorreu um trágico acidente envolvendo quatorze trabalhadores/as. O que resultou em cinco mortes e nove feridos. Naquele momento, os dois sentidos da rodovia foram interrompidos com duas clareiras de fogo, nas proximidades do acampamento, onde permaneceram durante quatro dias e quatro noites nesta luta.

Após o acidente, por meio de uma negociação com o grupo Itamaraty, que pertence às Usinas Itamarati, conseguiram 3 hectares de terra, cedidos em regime de comodato (empréstimo gratuito de coisas não fungíveis). Passados aproximadamente dois meses nessa nova área, a luta se intensificou frente ao poder público para conseguir um local definitivo para viverem.

Então realizaram uma mobilização no Instituto de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), com duração de dezesseis dias, assegurando assim, a desapropriação de uma área na Fazenda Tapirapuã, para onde o acampamento foi transferido. Desse modo, o acampamento passou a situar-se às margens do córrego Peitado, na MT-334, hoje Agrovila 01, no município de Tangará da Serra, conhecido por Assentamento Antônio Conselheiro.

Na época, a fazenda Tapirapuã possuía aproximadamente 38.337 ha de terras improdutivas. Foi evidenciado que a terra da fazenda já era utilizada para a criação de gado, o que possivelmente a levou a se tornar improdutiva. A fazenda Tapirapuã foi desapropriada em 05 de maio de 1997, com a emissão de posse, lavrada no dia dois de dezembro de 1997.

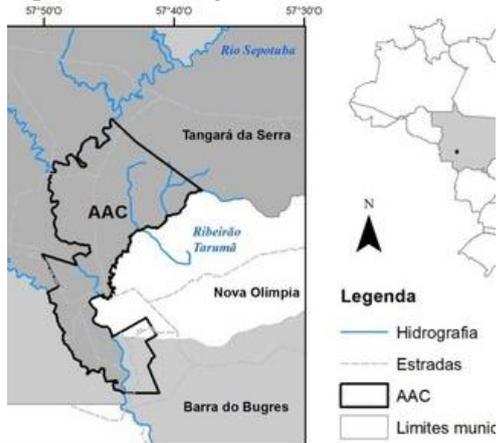
O Projeto de Assentamento foi criado pela Portaria -109 do INCRA, de doze de dezembro de 1997. Foram nos acampamentos realizados pelo MST que iniciou o movimento para a criação do Projeto de Assentamento. Os acampamentos do MST aconteceram nos municípios de Nova Olímpia com 1.050 famílias e Cáceres com 306 famílias, ambos em Mato Grosso.

O nome de Antônio Conselheiro, dado ao assentamento, foi uma homenagem ao Antônio Conselheiro, por ser um representante da luta na busca por direitos em Canudos. Diante da urgência de produzir alimento para o sustento das famílias acampadas, a coordenação decidiu destinar uma área a ser cultivada pelas famílias. Neste período, ocorreram muitas lutas na prefeitura de Barra do Bugres, na capital do estado, Cuiabá e no INCRA. A finalidade das lutas era reivindicar melhorias para o acampamento.

O período de acampamento durou cerca de três anos. As famílias passaram por muitos problemas internos, por se tratar de uma área restrita e submetida a algumas regras, como por exemplo, a disciplina e o horário de silêncio. Isso levou alguns acampados/as se desligaram do MST para formar associações independentes.

No ano de 1998, iniciou-se a demarcação e divisão dos lotes, que durou aproximadamente um ano e quatro meses. Os lotes possuem em média 29,04 ha por unidades de produção. O sorteio dos lotes ocorreu em abril de 1999, onde foram assentadas cerca de novecentos famílias. Após alguns anos foram parceladas outras áreas da fazenda, completando as mil famílias assentadas.

**Figura 2** - Localização do Assentamento Antônio Conselheiro



Fonte: ResearchGate

Após o sorteio dos lotes, as famílias começaram a ocupar, mas em decorrência da extensão da fazenda, muitas famílias demoraram meses para se mudarem. Devido à falta de estradas em alguns locais, foi necessário construir pontes. Em vários lotes não possuíam água para o consumo. Diante disso, foram necessárias novas mobilizações para reivindicarem abertura de novas estradas, poços artesianos, transporte para produção, incentivo e apoio de o poder público para as famílias trabalharem em cooperação.

## CAPÍTULO I

### HISTORICIZANDO A PROFESSORA NA ESCOLA MARECHAL RONDON

Para que o meu leitor entenda as condições de produção do meu trabalho, vou iniciar falando sobre todos os acontecimentos que precedem e antecedem este trabalho com a leitura e a escrita que estou desenvolvendo com meus estudantes.

Sou oriunda da escola do campo, precisamente, do Assentamento Antonio Conselheiro, lugar onde praticamente nasci e cresci. Cheguei ao assentamento com apenas 02 (dois) anos de idade. Residi neste local após meus pais conseguirem um pedaço de terra para poder morar, plantar e colher.

Estudei toda minha educação básica em uma mesma escola neste assentamento, Escola Estadual Paulo Freire. Só deixei o Assentamento para poder fazer um curso superior, quando consegui aprovação na UNEMAT, curso de Letras no Campus de Tangará da Serra/MT. Dessa forma, afirmo que um dos principais motivos para retornar como professora ao Assentamento Antonio Conselheiro é o sentimento de pertencimento ao lugar, pois a história do Assentamento faz parte da minha história também. Esse sentimento me fez querer voltar e desenvolver meus trabalhos do Mestrado com estudantes do campo, posto que conheço bem a realidade que mais a frente discorrerei sobre ela.

Iniciei minha carreira como professora na educação básica, no ano de 2018, após ser aprovada no processo seletivo do estado de Mato Grosso. Assumi 12 (doze) aulas de língua inglesa em 02(duas) escolas da zona rural, parte delas na Escola Estadual Paulo Freire e a outra parte na Escola Municipal Raimunda Leão, extensão da Escola Estadual Paulo Freire.

As 02(duas) escolas são distantes uma da outra, aproximadamente, 35 (trinta e cinco) quilômetros. Portanto, precisava fazer este trajeto todos os dias de motocicleta. As escolas estão localizadas no município de Barra do Bugres/MT. A Escola Paulo Freire está situada no Assentamento Antonio Conselheiro e a Escola Municipal Raimunda Leão localiza-se na Vila Nova Fernandópolis. Trabalhei em ambas as escolas com turmas de 6º ao 9º ano do ensino fundamental e turmas de 1º ao 3º ano do Ensino Médio.

Permaneci como professora de língua inglesa na escola Paulo Freire e na Escola Raimunda Leão durante um ano e meio. Logo em seguida, prestei 02(dois) concursos para professores, um para a prefeitura de Tangará da Serra e o outro para a prefeitura de Juína. Fiquei classificada em 4º lugar nos dois. Então, fui convocada para tomar posse no concurso de Tangará da Serra, o que me levou a deixar as aulas de língua inglesa que tinha nas escolas da zona rural.

No dia 23 de julho de 2019, tomei posse no concurso público de Tangará da Serra, sendo lotada no Centro Municipal de Ensino Fausto Eugenio Masson, localizado no bairro Morada do Sol, na rua 25 A, uma escola de periferia. Nessa instituição ministrei as aulas de língua portuguesa e de língua inglesa, turmas de 6º ao 8º ano do ensino fundamental. Na época, o centro de ensino não possuía turmas de 9º ano, que passou a oferecer 01 (um) ano depois devido à grande necessidade. Ao iniciar o trabalho no Centro notei que havia um grande contraste entre a escola do campo e a escola da cidade. O que mais me chamou a atenção foi o número de estudantes em uma sala de aula. Na cidade, a quantidade de estudantes em uma sala de aula é excessivamente superior em comparação a uma escola do campo.

Ao final do ano de 2019, foram vários os desafios que enfrentei em sala de aula, pois não tinha experiência no trabalho com estudantes da zona urbana, muito menos com o ensino de língua portuguesa, considerando ainda que havia terminado a graduação em Letras recentemente. Possuía apenas um ano e meio de trabalho em sala de aula lecionando língua inglesa. Portanto, foi muito desafiador para mim esta fase da minha carreira.

Quando comecei a lecionar a disciplina de língua portuguesa no Centro Municipal de Ensino Fausto Eugênio Masson, me foi oferecido um livro didático que não condizia com o nível de aprendizado da maioria dos estudantes. A turma apresentava um desnível de aprendizado muito grande. Outro ponto foi que a realidade dos estudantes também não condizia com o assunto trabalhado no livro didático. Desse modo, o ensino da disciplina tornava-se enfadonho.

Os professores precisavam trabalhar com o livro didático porque no início e no fim do ano letivo, a Secretaria Municipal de Educação (SEMEC) de Tangará da Serra aplicava uma avaliação para aferir o aprendizado dos estudantes. Por esse motivo, tínhamos que trabalhar todo o livro didático e os estudantes precisavam conhecer o

mínimo dos conceitos trabalhados no livro para que pudessem ser avaliados de forma positiva.

Durante o curto percurso como docente da educação básica sempre estive preocupada em trabalhar de maneira que atraísse o interesse dos estudantes pelos estudos, tanto na escola do campo quanto na escola da zona urbana. Percebia que os estudantes não atribuíam sentido ao que eu ensinava para eles, e isto me incomodava muito. Partindo desse incômodo foi que decidi buscar novos conhecimentos para me ajudar em sala de aula.

No final do ano de 2019, surge uma oportunidade de ingressar no Mestrado Profissional em Letras-ProfLetras, cuja oportunidade agarrei e consegui aprovação para ingressar. Todavia, só iniciei o Mestrado em maio de 2021 em decorrência da Pandemia da Covid 19, pois durante esse período de Pandemia as escolas e universidades foram fechadas e o ensino foi interrompido. O ano de 2020 foi um ano de atraso para muitos setores da economia e da vida como um todo.

Eu não pude iniciar o Mestrado que tanto aguardava como um espaço que eu pudesse socializar minhas angústias e encontrar possíveis soluções para elas. A ansiedade tomou conta dos meus dias que passava confinada dentro de casa, de 2020 à metade de 2021 foram marcados pelo isolamento social, medo, ansiedade e luto. Muitas pessoas tiveram suas vidas drasticamente modificadas com a Pandemia da Covid 19.

De outro lado, aulas nas escolas não podiam parar, então, após a paralização de 03 (três) meses, voltamos com o ensino remoto. Ficávamos em casa e produzíamos nossas aulas no google forms e enviávamos para os estudantes pelo WhatsApp. Para isso, nós coletamos o contato de todos os pais dos estudantes e fizemos um grupo de WhatsApp para podermos nos comunicar com eles.

Durante a Pandemia tivemos que nos reinventar, foram muitas as vezes que precisávamos mudar a estratégia de trabalho remoto. Iniciamos com o *google forms*, depois passamos para as apostilas que eram entregues para os estudantes semanalmente. Foram dias difíceis que ficaram marcados na memória de todos nós.

Em 2021, com a baixa da contaminação pela Covid 19 e a chegada das primeiras doses da vacina, foi possível iniciar as aulas nas escolas na modalidade híbrida. Acontecia um rodízio, metade dos estudantes vinha uma semana presencial e a outra metade ficava em casa estudando por meio das apostilas. E assim foi até

junho de 2021, quando, em seguida, retornamos aos poucos com todos os estudantes à sala de aula.

As aulas no ProfLetras, durante a Pandemia, aconteciam de forma síncrona e assíncrona. Ou seja, tínhamos nossas aulas síncronas em tempo real por meio das videoconferências. E as aulas assíncronas foram realizadas através dos trabalhos que desenvolvíamos sem estar em contato com os docentes em tempo real. Apesar de não estarmos em uma sala de aula física, aprendemos muito com nossos docentes. Os momentos de aula que tivemos no ProfLetras foram inspiração para continuarmos firmes na nossa profissão e não desistirmos dos nossos estudantes durante a Pandemia da Covid 19.

Após 02 (dois) anos trabalhando em uma escola da zona urbana, tomei a decisão de retornar para a zona rural, fui movida pelo desejo de retornar para o assentamento porque, como filha de pais assentados pela Reforma Agrária, eu me identificava com a história do lugar. Eu imaginava ser muito mais útil trabalhando em uma escola de assentamento do que em uma escola da zona urbana. Isso, justamente porque eu conhecia bem a realidade dos estudantes que estudam no centro de ensino, uma vez que, eu também faço parte da história do lugar. Foi então que pedi a remoção do concurso para o Centro Municipal de Ensino Marechal Cândido Rondon, situado no assentamento Antônio Conselheiro, localidade de onde eu havia saído antes de assumir o concurso.

No ano de 2022 iniciei meu trabalho como professora de língua portuguesa, língua inglesa, língua estrangeira moderna, cultura e arte, arte e leitura e produção de texto no centro municipal de ensino Marechal Cândido Rondon. Este centro de ensino, assim como o centro de ensino Ernesto Che Guevara passaram a funcionar em tempo integral. Dentro do Assentamento Antônio Conselheiro existem esses dois centros de ensino que pertencem ao município de Tangará da Serra ao qual sou professora efetiva.

No assentamento há três escolas: Escola Estadual Paulo Freire, localizada na agrovila 28, Centro Municipal de Ensino Marechal Cândido Rondon, situado na agrovila 19, conhecida também como sede, e o Centro Municipal de Ensino Ernesto Che Guevara, localizado na agrovila 01. Das escolas citadas, a Paulo Freire não pertence ao município de Tangará da Serra, é uma escola que pertence ao Estado, por esse motivo não funciona em tempo integral, segue com o ensino regular.

Vale ressaltar que não somente as escolas do assentamento passaram a funcionar em tempo integral no ano de 2022, mas também outros centros de ensino que pertencem ao Município de Tangará da Serra que estão localizados na zona rural. Ou seja, no ano de 2022 os centros de ensino que estão situados na zona rural de Tangará da Serra passaram a funcionar neste sistema de ensino. A implantação do ensino em tempo integral nas cinco escolas da zona rural do município de Tangará da Serra foi um acordo firmado entre o governo do Estado e a Prefeitura. Portanto, são elas: Petrônio Portela Nunes (Distrito de São Jorge), Ernesto Che Guevara (agrovila 01/Assentamento Antonio Conselheiro), Marechal Cândido Rondon (agrovila 19/Assentamento Antonio Conselheiro), Jucileide Praxedes (Gleba Triângulo) e Chapadão do Rio Verde.

Vou tratar um pouco sobre o Centro de Ensino Marechal Rondon, por ser a unidade escolar que mais conheço. Vou começar por falar sobre a estrutura do prédio da escola. Trata-se de uma construção antiga, não possui salas de aula o suficiente para comportar todas as turmas, não há quadra esportiva coberta e não possui sala de leitura.

Diante dos problemas que foram citados acima sobre a estrutura da escola, podemos concluir que ela não dispunha de condições para funcionar um ensino integral. Mesmo não suportando a implantação do ensino integral, foi implantado no centro de ensino o ensino em tempo integral.

Em fevereiro de 2022, antes de iniciar o ano letivo, foi realizada uma reunião no centro de ensino com a comunidade e o prefeito de Tangará da Serra, Vander Masson. Nesta reunião, foi apresentada a proposta da escola integral, devido alguns pais não gostarem da ideia, foi feita uma votação onde a proposta foi aceita pela maioria dos pais. Sendo assim, ficou decidido que o centro de ensino passaria a funcionar oito horas por dia.

Alguns dias depois da reunião, iniciamos as aulas em tempo integral, começávamos as aulas às 8 horas da manhã e finalizávamos às 16 horas da tarde. Ficávamos com as crianças todo esse tempo, com intervalos para os lanches e o almoço. Havia três lanches e o almoço.

Quando os estudantes chegavam era servido o café da manhã e, após o café, eles tinham duas aulas e intervalo para o lanche. Após o lanche, voltavam para sala de aula e, depois de duas aulas, saíam para almoçar. O almoço acontecia ao meio-

dia. Após o almoço, voltavam para sala de aula e, após mais duas horas de aula, saíam para mais um lanche. Esse era o último lanche e a última aula, pois, em seguida eles eram liberados e iam para suas casas no transporte escolar.

No início do ano, fluíram bem as aulas em tempo integral, pois estávamos iniciando e tínhamos bastante ideias para desenvolver com os estudantes. Começamos a sentir maior dificuldades com o ensino em tempo integral já no meio do ano. A maioria dos professores que trabalhavam neste centro de ensino estava com aulas excedentes. Ou seja, passavam o dia inteiro com os estudantes na escola, de segunda-feira a sexta-feira. Essas eram as condições de produção imediatas nas quais se davam as minhas aulas.

Vou relatar a minha experiência com as aulas de língua portuguesa e leitura e produção de texto com as turmas de 6º a 9º ano. Com essas turmas eu tinha um total de 12 (doze) aulas em cada turma. E para tornar o trabalho ainda mais difícil, as turmas eram multisseriadas, então assim se organizavam os estudantes: 6º/7º ano era uma turma, o 8º/9º outra turma.

Como professora de língua portuguesa, eu já possuía minhas dificuldades em trabalhar com a leitura e escrita de uma maneira significativa que atraíssem os estudantes. No tempo integral, minha dificuldade foi ainda maior, pois como eu trabalhava apenas com o livro didático e exercícios gramaticais, isso fez com que os estudantes considerassem as minhas aulas cansativas e desnecessárias. O que fez com que eles criassem uma resistência em participar da aula, indo para sala de aula somente porque eram obrigados a estarem lá. Mas, quando podiam, saíam ou “matavam aula” para poderem ficar no pátio da escola, fazendo algo que eles achavam mais interessante que a aula de língua portuguesa.

Diversas vezes tentei fazer algo diferente com os estudantes na sala de aula, mas não surtiu muito efeito, pois eles já estavam com o pensamento construído de que as minhas aulas não eram interessantes para eles. Por fim, os estudantes relatavam que iam para a escola para brincarem, comerem e verem os colegas. Logo, não eram as aulas a causa que os levavam até a escola, mas o encontro com os colegas para descontração, afinal viajam por algumas horas em ônibus escolares desconfortáveis.

A situação estava tão difícil para mim enquanto professora que a relação com meus estudantes já estava se tornando conflituosa. De um lado, eu queria mantê-los

em sala de aula fazendo exercícios de português e, de outro, eles queriam brincar, fazer atividades interessantes para eles. No decorrer do ano letivo de 2022 ocorreram alguns fatos que serviram para dificultar ainda mais nossa relação com os estudantes e a comunidade. O número de pais que não queriam os filhos estudando em tempo integral aumentou. Nisso, eles começaram a incomodar vereadores, secretário de educação, prefeito para encerrar essa modalidade de ensino.

Na escola houve algumas reuniões para tratar do assunto. E as reuniões eram bastante tensas, havia discussões entre gestores escolares e os pais contrários ao ensino integral. Também havia os estudantes que não queriam o ensino integral, embora fosse minoria. Os estudantes que não queriam o ensino integral eram os do ensino médio que já tinham idade para trabalhar fora e, com ensino integral, não podiam estudar e trabalhar.

Diante das queixas de alguns pais que não queriam seus filhos o dia inteiro na escola, o secretário de educação disponibilizou um ônibus para retornarem com os filhos desses pais em casa no final do primeiro turno. No início, algumas crianças foram embora neste horário, mas depois pararam em virtude de perderem aulas da base nacional curricular comum, uma vez que não estavam separadas as aulas da base e a diversificada. Ou seja, a matriz curricular era uma só, e as aulas da base tinham tanto de manhã quanto à tarde, assim como as aulas diversificadas, estavam distribuídas dentro do horário integral.

Diante disso, houve pais que questionaram o fato de as aulas estarem distribuídas dessa maneira, pois queriam que as aulas da base fossem somente dentro de um turno para que seus filhos pudessem estudar e ir para casa para trabalharem. Para essa queixa dos pais, o gestor escolar esclareceu que o fato de a escola ser de tempo integral não poderia existir essa opção. E que se o pai não quisesse o filho estudando na escola, poderia pedir a transferência para a Escola Estadual Paulo Freire, escola vizinha da Marechal Cândido Rondon.

É importante ressaltar que muitos estudantes que estudavam na Paulo Freire foram estudar na Marechal no ano de 2022, o que resultou no aumento do número de estudantes neste centro de ensino. A causa da migração desses estudantes para a Marechal está associada a uma gestão conflituosa que se estabeleceu na escola Paulo Freire desde o ano de 2019.

Voltando a falar sobre o exercício da minha função como professora, já aproximando o fim do ano letivo de 2022, por diversas vezes, senti-me desanimada com meu trabalho. Comecei a fazer acordos com os estudantes para conseguir mantê-los na sala de aula realizando as atividades que eu propunha. Combinei com eles que eu os deixaria sair para brincarem uma ou duas vezes por semana durante minhas aulas. E nisso, com muita dificuldade, consegui terminar o ano letivo de 2022 com as turmas. Quanto ao aprendizado, posso afirmar que não houve muito avanço, não digo somente nas minhas disciplinas, mas no geral.

O centro de ensino Marechal Rondon, no decorrer do ano de 2022, teve algumas alterações nos horários de funcionamento. No início tínhamos uma (1) hora de almoço, e a aula terminava às 16 horas. Após uma reunião entre os funcionários da escola e a gestão, ficou combinado de fazer apenas 30 minutos de almoço. O motivo era que os estudantes ficavam muito tempo fora da sala de aula sozinhos e as pessoas que deviam cuidar deles não estavam conseguindo.

Desse modo, passamos a fazer apenas 30 minutos de almoço e voltávamos para sala de aula com os estudantes. E com isso, a escola fechava às 15 horas e 30 minutos. Sendo assim, com 30 minutos de almoço eu não conseguia descansar e logo tinha que retornar para sala de aula com os estudantes. No decorrer desse ano letivo, foram desenvolvidos alguns projetos externos na escola, assim como também projetos internos desenvolvidos pela própria comunidade escolar. Esses projetos contribuíram para aliviar o tempo dos estudantes em sala de aula sempre com os mesmos professores e as mesmas situações de aprendizagem.

E, assim, encerramos o ano letivo de 2022, posso dizer que a maioria das minhas experiências foram frustrantes, houve muito cansaço, desgaste físico tanto dos professores quanto dos estudantes. Enfrentei muitos desafios, tive muitas decepções dentro da escola com meus estudantes, mas não deixei a angústia tomar conta de mim. Acreditava que no ano de 2023, com mais preparação as coisas iriam ser diferentes.

No ano de 2023, o prédio onde fica o Centro Municipal de Ensino Marechal Cândido Rondon passaria por reformas. Por esse motivo, fomos transferidos para o prédio da escola Estadual Paulo Freire até que terminasse a reforma, pois sem aula os estudantes não poderiam ficar.

Desse modo, em fevereiro de 2023, após já ter passado uma semana sem aula no centro municipal de Ensino Marechal Cândido Rondon, a SEMEC decidiu que iríamos iniciar as aulas na escola Paulo Freire. Isso aconteceu após um acordo feito entre o Secretário Municipal de Tangará da Serra e o Diretor Regional de Educação do polo de Tangará da Serra. No dia 9 de fevereiro de 2023, iniciamos a mudança, professores e funcionários do centro de ensino se dividiram em duas equipes de trabalho. Uma equipe ficou na Marechal Rondon para organizar a mudança e a outra equipe foi para a escola Paulo Freire para organizar o espaço que nos foi cedido para iniciar as aulas.

**Figura 3-** Sala de aula em reforma



Fonte: Imagem do autor

Durante 03 (três) dias consecutivos trabalhamos para conseguir iniciar as aulas na semana seguinte. Nesses dias, lavamos mesas e cadeiras, retiramos entulhos das salas de aula e baldeamos a mudança para o caminhão. A maioria das salas de aula que nos foram cedidas ficavam em um pavilhão antigo da escola abandonado que servia de depósito para os materiais de descarte da escola. Portanto, neste espaço,

encontramos livros velhos, partes de computadores, cadeiras e carteiras quebradas, entre outros.

### **Ensaindo uma Ruptura: Minha Proposição de Intervenção**

Dadas às condições de produção explicitadas, tomei como causa de minha tentativa de ressignificar as aulas de língua portuguesa, o ensino de leitura, fruto das reflexões desenvolvidas nas aulas do mestrado, sustentadas na perspectiva da análise do discurso que desenvolveu Eni Orlandi, com quem tive a honra, ainda que de forma remota, de ser estudante assídua. Encantei-me pela teoria porque vi nela a minha chance de rever minhas práticas, mas confesso que sair do campo teórico para as práxis foi tarefa árdua, principalmente, na minha realidade escolar.

Nesse sentido, entre mim e minha orientadora, propusemos o projeto a seguir. Nessa direção, passo a explicitá-lo, porém, adianto ao meu leitor que mais adiante, apresentarei as bases teóricas da análise do discurso e seus pesquisadores que me ajudaram. Porém, digo-lhe, nas minhas condições de produção, não pude exaurir como poderia, posto que meus estudantes se encontram em condições de produção muito específicas.

As atividades de leitura, obviamente, remontam à época do surgimento da escrita. Desde então, os meios, as formas e os objetivos da leitura se transformaram e se ampliaram enormemente. No mundo atual, a leitura permeia o dia a dia de tal maneira que se constitui numa atividade indispensável à vivência humana plena. A capacidade de ler, no entanto, não é natural, precisa ser ensinada e a escola é, enquanto instituição formal, responsável por orientar e incentivar tal prática.

Ao pensarmos em ensino, destacamos a relevância da leitura, já que se constitui como atividade basilar a qualquer área do conhecimento. Em se tratando do ensino da língua portuguesa, apontamos em dois documentos, respectivamente, orientadores e normativos, que contribuem para o ensino no Brasil: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ambos os documentos assumem uma perspectiva de linguagem que tomam a leitura e o texto, considerado a partir do seu pertencimento a um gênero discursivo, como o centro das práticas de ensino nas aulas de língua portuguesa. Ainda, orientam para

essas aulas, atividades de análise e reflexão da língua com destaque a sua funcionalidade e construção de sentidos.

Considerando que a leitura é uma atividade complexa, por envolver diversos procedimentos e capacidades, são várias as abordagens teóricas de trabalhos sobre esse tema. A grande maioria deles, dependendo da perspectiva a que se filia, não diverge em relação à relevância dos aspectos linguísticos, cognitivos, sociais e interacionistas envolvidos no processo da leitura.

Esses aspectos, em maior ou menor aprofundamento, parecem ser considerados também nas práticas escolares de leitura. Os aspectos discursivos, por sua vez, embora com relevância inegável e destaque nos documentos oficiais, não raro deixam de ser abrangidos em atividades elaboradas e propostas por docentes mediadores dessas práticas. Dessa forma, entendemos este trabalho como possibilidade de reflexão dirigida a professores em formação ou em atuação como mediadores do ensino de língua materna nas escolas brasileiras.

Ao nos filiaros à AD, entendemos ser relevantes suas considerações teóricas e assumimos a concepção de leitura como “um trabalho discursivo que lança o sujeito-leitor em um processo histórico de compreensão/interpretação/disputa/produção de sentidos”. (INDURSKY, 2001, p.41). A seguir, contextualizamos tal corrente teórica, a qual sustenta nosso percurso metodológico-analítico.

**OBJETIVO GERAL:** Despertar nos estudantes o interesse pela leitura e produção de textos autênticos.

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- \* Realizar a leitura da autobiografia da professora enquanto filha de pais assentados pela Reforma Agrária no Assentamento Antonio Conselheiro/MT;
- \* Criar condições para que os estudantes leiam produções escritas sobre o lugar onde eles vivem;
- \* Dar condições para que os estudantes falem sobre sua história de vida no Assentamento Antonio Conselheiro/MT;
- \* Refletir sobre o processo de emancipação do Assentamento Antonio Conselheiro/MT;

- \* Propiciar formas de interação e boa convivência entre professores e estudantes;
- \* Produzir um portfólio físico e digital para arquivar as atividades realizadas pelos estudantes ao longo do projeto;
- \* Criar um *Instagram* com as atividades produzidas pelos estudantes ao longo do projeto.

## **JUSTIFICATIVA**

Este projeto surgiu de uma inquietação a qual se preocupa em como trabalhar leitura e produção de texto com estudantes de 6º ano, sendo a educação de tempo integral no campo, no Assentamento Antonio Conselheiro/MT.

Foi pensando nessa problemática que decidimos trabalhar com os estudantes assuntos relacionados a realidade deles. Por isso escolhemos falar sobre a história do Assentamento Antonio Conselheiro, que também é a história dos estudantes que frequentam o Centro Municipal de Ensino Marechal Candido Rondon.

Para o desenvolvimento deste projeto selecionamos uma série de arquivos de diferentes gêneros textuais, incluindo um texto de nossa própria autoria, para levarmos aos estudantes. Dentre os arquivos selecionados, têm entrevistas com assentados do Assentamento, autobiografia, canções sobre educação do campo, caderno de receitas da reforma agrária, entre outros.

Durante as aulas de língua portuguesa realizaremos o estudo do material selecionado. As leituras que realizaremos serão o combustível para a produção em grupo e individual de diferentes atividades escritas e orais.

A leitura não acontecerá somente entre as quatro paredes da sala de aula, os estudantes realizarão suas leituras em ambientes como a sala de leitura, debaixo de uma árvore, nas margens do rio Sepotuba, na sala de informática, entre outros lugares. Tudo isso para transformar a leitura em algo prazeroso de se realizar. Desta forma, também aproveitaremos o espaço que temos disponível, que somente uma escola do campo pode nos proporcionar.

Ressalta-se que quando qualificamos o projeto, não imagina o que iria encontrar na minha escola e com meus estudantes.

## CAPÍTULO II

### MINHA SUSTENTAÇÃO TEÓRICA: A ANÁLISE DE DISCURSO

Ao tomarmos a Análise do Discurso de vertente francesa, que tem Michel Pêcheux como principal fundador, destacamos, conforme Ferreira, que essa teoria surgiu em 1969, como uma

[...] reação a duas fortes tendências no campo da linguagem: o estruturalismo e a gramática gerativa transformacional. Ao mesmo tempo em que se contrapõe ao conteudismo das análises (o que o autor quis dizer; o que este texto significa; qual a influência do contexto no sentido do texto etc.), contraria também ao excessivo formalismo das descrições que além de denegar a história, esteriliza a língua e apaga o sujeito. (FERREIRA, 1998, p. 202).

A AD, que constituiu seu campo epistemológico pelo imbricamento da Linguística, do Materialismo Histórico e da Psicanálise, concebe o discurso pela articulação da língua com a história e o processo discursivo como constituinte do sujeito. Nessa perspectiva, assumem protagonismo os conceitos de língua, discurso, ideologia e sujeito.

Segundo Ferreira (2003), a língua, na AD, é vista em sua condição de materialidade significativa, na qual se inscreve a história e é, assim, constitutiva do discurso. A noção de língua distingue-se, pois, da concepção *saussuriana*, por deixar de ser considerada como um sistema fechado, abstrato e autônomo e passar a ser assumida como um sistema passível de ruptura e perturbações. Dessa forma, fatos linguísticos, anteriormente entendidos como problemas, passam a se constituir como nucleares na língua concebida por Pêcheux. Nas palavras da linguista, “a língua do analista de discurso tem um funcionamento ideológico e suas formas materiais estão investidas desse funcionamento”. (FERREIRA, 2003, p. 197).

Já discurso, objeto teórico da AD, nas palavras de Pêcheux (2009), é “efeito de sentido entre interlocutores”. Sobre isso nos diz Orlandi:

O discurso é definido por este autor como sendo efeito de sentidos entre interlocutores, um objeto sócio-histórico em que o linguístico está pressuposto. Ele critica a evidência do sentido e o sujeito intencional que estaria na origem do sentido. Pêcheux considera a linguagem como um sistema capaz de ambiguidade e define a discursividade como a inserção dos efeitos materiais da língua na história, incluindo a análise do imaginário na relação dos sujeitos com a linguagem. (ORLANDI, 2005, p. 11).

Dessa forma, discurso se define como um processo de construção de sentidos, um espaço em que estão em jogo as disputas ideológicas (disputas de classe). É também um objeto histórico-social, que se constitui pela materialidade linguística. A esse respeito, Ferreira (1998) ressalta que não há dicotomia entre o linguístico (ordem interna) e o aspecto histórico-social (externo) já que, para a AD, este é parte integrante daquele e ambos constituem o discurso como um espaço de tensão em que sentidos são negociados.

Sobre o conceito de ideologia, cabe destacarmos que Pêcheux a considerou a partir de um viés discursivo, do mesmo conceito trabalhado no materialismo histórico pelo filósofo Louis Althusser. Pela leitura de Althusser (2013), sobre a reprodução das condições de produção, pode-se depreender que ideologia é um sistema de valores e normas que determina o pensar e o agir das classes dominantes e que define a relação imaginária entre os indivíduos e suas condições reais de existência. Ainda que a ideologia exista no interior de um aparelho ideológico e se materialize pelas práticas que nele ocorrem. Por fim, que a ideologia interpela o indivíduo como sujeito, mas, sendo eterna, ela sempre interpelou os sujeitos, de maneira que os sujeitos sempre foram sujeitos.

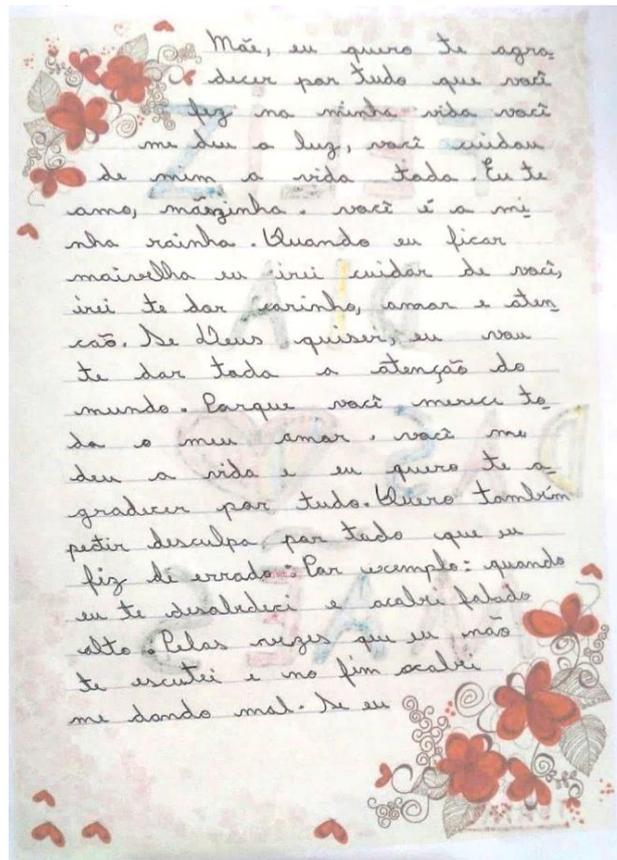
Desse modo, o conceito de ideologia, na AD, é entendido como prática significativa que “aparece como efeito da relação necessária da língua com a história, no processo de constituição dos sujeitos e dos sentidos”. (FERREIRA, 2003, p. 191). Por sua vez, a noção de sujeito, na AD, não pressupõe uma realidade física, empírica, já que somente pode ser encontrado dentro do processo discursivo em que se constitui pela materialidade linguística.

É essa materialidade que permite identificá-lo pelas posições sociais que assume com relação a determinadas formações ideológicas (FI) e discursivas (FDs).

Enfim, para a AD, o sujeito é afetado, simultânea e constitutivamente, pela linguagem, pela ideologia e pelo inconsciente, assim constituído, não é fonte do sentido e nem senhor do seu dizer.

Este trabalho que iremos desenvolver em sala de aula vislumbra uma prática de leitura e produção textual autêntica pelos estudantes, pois o público se constitui de estudantes de uma escola do campo de tempo integral.

**Figura 4-** Produção de texto da aluna Isabella



Fonte: Imagem do autor

Em nosso cotidiano de sala de aula percebemos que o professor é tão submisso quanto seu estudante. Apesar de ocupar uma posição de autoridade em sala de aula, não é dado a ele espaço de formulação de novos sentidos. Existe “uma relação de dominação política, em que a ‘alguns’, dá-se o direito de produzir ‘interpretações’, ou seja, leituras originais; a ‘outros’, o trabalho subalterno de preparar e sustentar o que está institucionalizado nos documentos” (PFEIFFER, 1997, p. 13).

A teoria da AD não pretende colocar o professor como autoridade em sala de aula, mas sim, como responsável por propiciar, pela ação pedagógica, a sua própria

transformação e a do estudante. E isso, só acontecerá quando o professor por intermédio da sua própria transformação “começar a ler os textos dos estudantes esperando encontrar marcas de construção de sentidos que não necessariamente condigam com o modelo canônico textual” (PFEIFFER, 1997, p. 11). É necessário saber ouvir os sentidos e atribuir autoria ao sujeito. Atribuindo autoria ao sujeito abre-se espaço para a interpretação.

É um engano dizer que a melhoria do ensino-aprendizagem da língua portuguesa depende unicamente do letramento digital do professor. Na verdade, a melhoria está diretamente ligada a transformação do professor e a do aprendiz. Mas o que seria essa transformação? Na Análise de Discurso, entende-se transformação como o processo de desestabilização do “já posto” para um espaço de abertura de novos gestos de interpretação. Dessa forma, é necessário que o professor, pela sua ação pedagógica, propicie a própria transformação e a do seu aprendiz. A escola deve abrir espaços (condições) para que o sujeito escolar se coloque na função de autoria. Para que a autoria do estudante seja construída é necessário primeiramente que a autoria do professor já exista. Daí a importância de a transformação do professor para poder transformar seu aprendiz. O Mestrado Profissional em Letras propõe justamente isso, que os professores transformem suas práticas de ensino, objetivando “romper com o autoritarismo e a impossibilidade de reversibilidade do discurso pedagógico” (ORLANDI, 2009, p. 156). Para que isso ocorra é necessário “atribuir autoria ao sujeito, atribuir autoria é abrir espaços de interpretação” (PFEIFFER, 1997, p. 10).

Para a prática em sala de aula, respaldados nos conhecimentos da AD, objetiva-se desenvolver um trabalho sobre a produção de leitura e escrita que dê condições aos estudantes de gestos de autoria. Entende-se por autorizar o estudante a produzir gestos de autoria, a abertura de espaços para a produção de sentidos por ele. Tem-se a convicção de que o trabalho nessa perspectiva da AD não é fácil de se colocar em prática, porque envolve muito estudo e dedicação do professor. É um processo árduo, difícil e cansativo, uma vez que vai de encontro ao que está posto, provocando uma ruptura e abertura para novos gestos de interpretação. O sujeito escolar encontra-se numa posição subalterna, apenas repete o saber institucionalizado nos livros didáticos. Isso acontece, porque ele não teve o acesso adequado ao conhecimento para o libertar dessa posição de submissão. Dessa forma, é um grande privilégio fazer parte do Profletras, a formação adquirida, e colocada em

prática, permitirá ao mestrando deslocar-se da posição de subalterno (só repete) para a posição de produtores de gestos de autoria.

Portanto, faz-se necessário um processo de transformação de uma prática de ensino ancorada em discursos autoritários que são fechados a polissemia, em uma prática construída por deslocamentos e inovações, sustentada na produção da autoria inscrita na história. O interesse em trabalhar com a leitura e escrita na perspectiva da AD é um sonho antigo, pois compreende-se que é dando condições de produção para os estudantes lerem e interpretarem, é que será possível alcançar uma melhoria no ensino-aprendizagem da língua portuguesa.

### **A leitura na AD**

O ato da leitura pressupõe um texto. Este, pelo viés da AD, “representa a materialidade linguística através da qual se tem acesso ao discurso” (INDURSKY, 2001, p. 28) e, embora óbvio, é importante ressaltar que leitura, neste viés teórico, é entendida enquanto gesto que busca compreender o funcionamento da materialidade discursiva.

O discurso, heterogêneo por constituição, já que é da ordem do já-dito interdiscurso (diferentes discursos, sujeitos e FDs), quando materializado em um texto pelo trabalho de um autor, resulta em uma peça de linguagem que carrega a ilusão de homogeneidade e produz um efeito-texto. Trata-se de uma ilusão, um efeito, pois nele se engendra o trabalho discursivo de um sujeito que, partindo de um lugar social, tece a malha discursiva pela articulação de diferentes FDs e posições-sujeito, que têm vida no interdiscurso (já-dito). Dessa forma, constitui o seu discurso (afetado pelo esquecimento tem a ilusão de ser senhor do seu dizer), por consequência, também heterogêneo, ainda que apresente um efeito de sentido único.

Assim entendido, tornam-se relevantes as palavras de Indursky (2001), quando afirma que “é sobre o efeito-texto, espaço discursivo simbólico, dotado da ilusão da homogeneidade, completude, fechamento e transparência que vai instaurar-se a produção de leitura”. (INDURSKY, 2001, p. 34). Segundo Orlandi (2012), uma leitura discursiva é aquela que “envolve o sujeito, a linguagem e a história em seus processos de produção” e expõe “o olhar leitor à opacidade da linguagem”. (ORLANDI, 2012, p. 151).

Em concordância com os pressupostos da Análise de Discurso, em minha prática de sala de aula, levei em consideração a história do meu estudante, tudo o que o envolve e faz parte da realidade dele. Minha ação em sala de aula com língua portuguesa foi planejada considerando os interesses e anseios dos estudantes. Para isso, deixei de lado o ensino estruturalista da língua portuguesa. E comecei a desenvolver práticas de leitura que produzissem sentido para meu estudante.

**Figura 5-** Leitura coletiva da letra da canção “Se você está contente”, Patati Patatá



Fonte: Imagem do autor

Para a AD, um texto/discurso representa efeito de sentidos entre interlocutores e, assim sendo, é uma unidade aberta a diferentes leituras. De outra forma, é um processo em que sujeito-autor e sujeito-leitor, reagindo pela materialidade linguística, em que se inscreve a historicidade, negociam-se sentidos. Conforme apresenta Machado (2008),

[...] a materialidade do texto carrega em si um efeito-leitor, o qual se manifesta pelo gesto de interpretação de quem

o produziu também pela memória do sujeito que lê. Com isso podemos dizer que a textualidade bem como o seu efeito proporcionam múltiplas possibilidades de leituras, porque há um espaço simbólico aberto, cuja leitura realizada trabalha o jogo de sentidos cambiáveis que lhe é inerente. (MACHADO, 2008, p. 75).

Nessa perspectiva teórica, a proposta de leitura é de que o acesso ao discurso se dê através da análise da materialidade da língua, nível do intradiscurso, a partir do que poderão ser acionados os saberes mobilizados, no nível do interdiscurso, para a tessitura da malha discursiva.

Aqui reiteramos a concepção de leitura oferecida por Indursky já mencionada como “um trabalho discursivo que lança o sujeito-leitor em um processo histórico de compreensão/interpretação/disputa/produção de sentidos”. (INDURSKY, 2001, p. 41). É segundo as ações evidenciadas nesse conceito que organizamos as reflexões expostas a seguir. Cabe salientar que essas ações, embora citadas numa ordem que sugere sucessão, não ocorrem separadamente. Elas se imiscuem no processo da leitura.

A AD, que considera a historicidade do sujeito, da linguagem e dos sentidos, propõe um dispositivo teórico-analítico de leitura particular em que compreender é uma ação que ultrapassa o espectro do linguístico. Para Orlandi (2001),

não é no texto em si que estão (como conteúdos) as múltiplas possibilidades de sua leitura, é no espaço constituído pela relação do discurso e o texto, um entremeio, onde jogam os diferentes gestos de interpretação. Não se trata assim nem de marcas visíveis só na língua, ou só ação do contexto: são relações estabelecidas a partir de uma articulação material fundamental, a do texto com o discurso. (ORLANDI, 2001, p. 68).

Com base nesse dizer de Orlandi, compreender um texto/discurso implica, já, dois níveis de interpretação: o do analista e o do objeto de análise. O primeiro ocorre quando o olhar do leitor se desloca dos sentidos já-lá (ilusão de transparência da linguagem) para a materialidade do discurso (determinação histórica), visando

entender como ele produz sentido; e o segundo é aquele que busca desvendar os gestos de interpretação do próprio sujeito que diz, das suas escolhas e posições inscritas na materialidade discursiva. Tais níveis não ocorrem em tempos diferenciados, visto que não há sentido sem interpretação, mas se entrelaçam.

Para a AD, quando se fala em leitura como um processo de interlocução, esta não diz respeito a um diálogo estabelecido exclusivamente entre leitor e autor. Compreende-se que este, não sendo fonte do seu dizer, compõe o discurso a partir do interdiscurso, de outras vozes em diferentes posições com as quais se identifica, se aproxima ou se afasta e é com essas vozes, ilusoriamente unificadas na voz do autor pelo efeito-texto, que o sujeito-leitor dialoga.

O leitor, a partir de suas condições de produção de leitura, na busca de compreender o texto/discurso, lança-se, como sujeito, nessa malha discursiva heterogênea e com ela reage. Ao mesmo tempo em que a desvenda, pelas ações de compreensão e interpretação, desestrutura o efeito-texto pela identificação de pressupostos implícitos e outros indícios marcados na materialidade linguística, os quais se constituem em brechas de desestabilização em que os sentidos podem ser rompidos ou deslocados.

O sujeito-leitor, ao assim agir, participando ativamente de um processo de interlocução, assume diferentes posições-sujeito que podem identificar-se ou não com as posições-sujeito ocupadas pelo autor (outras vozes identificadas), de maneira que, diante das possibilidades de deslocamento dos sentidos, estes passam a ser negociados. Isso é o que Indursky (1998) aponta como disputa no conceito de leitura. Ocorre que, ao mesmo tempo em que negocia sentidos, o sujeito-leitor vai construindo a sua leitura, um trabalho discursivo que corresponde à reestruturação do texto/discurso pela tentativa de fechamento das brechas segundo os sentidos construídos pelo seu trabalho de interpretação. Nesse processo o sujeito-leitor, imbuído da função de autoria, restaura a malha textual, consubstanciado por sua memória discursiva (interdiscurso), e reinstaura o efeito de homogeneidade. Trata-se, mais uma vez, de efeito. O novo discurso (resultado da leitura discursiva) é uma nova trama por natureza heterogênea embora se apresente como um efeito-texto. Dessa forma, como afirma Orlandi,

[...] a leitura é assim concebida como trabalho simbólico, tendo em sua base a variação assim como o texto

comporta sempre outras formulações. Sob esse aspecto podemos dizer que tanto quanto para a autoria há versões de leituras possíveis. A leitura é a aferição de uma textualidade no meio de outras possíveis. (ORLANDI, 2001, p. 65).

Deste modo, compreendemos que os diferentes movimentos de leitura e de efeitos de sentido são resultantes de processos de identificação ou contra-identificação com o sujeito do discurso que está sendo lido. Isso implica em tomada de posições-sujeito e, conseqüentemente, inscrição em determinada Formação Discursiva.

Portanto, a leitura não corresponde apenas em ler um livro. Mas, ler o mundo, tudo o que está a sua volta e produz sentido. As crianças estão lendo o tempo todo, elas são curiosas e quase tudo chama a atenção delas. Um cartaz fixado a parede já desperta o interesse delas para a leitura e produção de sentido. A leitura e produção de sentido acontece a todo o momento, na viagem para a escola, no intervalo do recreio e principalmente na interação com os colegas e professores.

**Figura 6** - Cartazes fixados a parede da sala de aula



Fonte: Imagem do autor

Sendo assim, podemos compreender a leitura como uma interação com o meio que que vivemos. O agir na sociedade pressupõe uma formação discursiva do sujeito-leitor. Não há posicionamento sem que haja uma formação discursiva e ideológica do sujeito.

### **A sala de aula em cena**

Orlandi (1996) reflete sobre a questão da escola como Aparelho Ideológico de Estado, em que o ensino contribui para reprodução das relações de classe e de poder. A autora o faz caracterizando o discurso pedagógico (DP) como um discurso autoritário e circular, que ao mesmo tempo garante e é garantido pela instituição.

O DP, enquanto autoritário, segundo a autora, é aquele em que, embora haja dois interlocutores, um deles, o professor, configura-se como agente exclusivo, autoridade que detém o saber, enquanto o outro, o estudante, apresenta-se como um ser passivo, que nada sabe, e cuja função é absorver o que o professor ensina. O referente do discurso (R), objeto de ensino, aparece como uma verdade absoluta e incontestável, aquilo que deve ser ensinado e deve ser aprendido. Nesse sentido, o DP reproduz a hegemonia dominante e as relações de poder e, sob a máscara de cientificidade, apaga o sujeito.

Na sala de aula de língua portuguesa é possível enxergar na reação dos estudantes quando se é proposto uma produção de texto, posto a angústia que revelam. Os estudantes não querem produzir um texto porque não tem o que falar, isto é a justificativa e sabemos, depois que aprendemos com a teoria, que estão corretos, pois, na escola é pedido a ele uma produção qualquer, sem que antes haja uma preparação do estudante. É difícil escrever sobre o que não se quer.

Na mesma obra, a autora teoriza sobre três tipos de discurso: além do autoritário, caracteriza os discursos lúdico e o polêmico, bem como sugere que a tomada de uma posição crítica diante do DP “seria, talvez, torná-lo um discurso polêmico”. (ORLANDI, 1996, p. 31). Com base nessas colocações, apresentamos, de forma sucinta, as características principais que servirão às reflexões a seguir.

Quadro 1 – Tipos de discursos

	LÚDICO	POLÊMICO	AUTORITÁRIO
--	--------	----------	-------------

Referente	R Expansão da polissemia	<- R -> Polissemia controlada	(R) Contenção da polissemia
Reversibilidade dos Interlocutores	Condição Constitutiva	Acontece sob condições	Tentativa de estancamento (predominância da voz autoritária)

Fonte: elaborado pelas autoras, 2020

Consideramos inquestionáveis as colocações de Eni Orlandi de que “uma forma de interferir no caráter autoritário do DP é questionar os seus implícitos, o seu caráter informativo, a sua ‘unidade’ e atingir seus efeitos de sentido”. (ORLANDI, 1996, p. 32). Nesse processo, caberia ao professor construir o seu discurso o colocando-se como ouvinte do texto e do outro. Por outro lado, ao estudante caberia exercer sua capacidade de discordância sendo não apenas ouvinte, mas também se construindo como “autor na dinâmica da interlocução”. (ORLANDI, 1996, p. 33).

### **O desafio de ensinar leitura na perspectiva discursiva e descobrir o protagonismo dos estudantes**

Indursky aponta que é difícil ensinar leitura, já que “leitura, ao ser ‘ensinada’, já seria a leitura do professor e não a do estudante” (INDURSKY, 1998, p. 41) e Orlandi reflete sobre a mesma questão afirmando que “a constituição dos sentidos é irrepresentável e não se aprende” (ORLANDI, 2012, p. 59). No entanto, não somente nos trabalhos referidos, como também em outros, ambas as autoras destacam relevantes aspectos que consubstanciam as considerações aqui apresentadas.

Entendemos que a breve exposição das leituras já referidas neste trabalho permite um deslocamento para reflexão sobre atividades escolares de leitura. É possível compreender que, segundo a configuração autoritária do DP, em que o objeto de estudo em foco (R) é o texto/discurso, surjam como atividades propostas, por exemplo, perguntas como qual o sentido do texto? o que o autor quis dizer? e as questões estritamente linguísticas de identificação e classificação gramatical que não permitem ao leitor colocar-se como sujeito discursivo. Além disso, impedem, ou, no mínimo, não favorecem a reflexão sobre os fatos.

Não menos relevante que a eliminação da possibilidade de outros sentidos é o controle daquilo que pode ou não pode ser lido.

Em conformidade com as reflexões já trazidas neste trabalho e tendo em vista o protagonismo do sujeito-leitor na construção de sentidos nos processos de leitura, entendemos que, ao pensar práticas de leitura no ambiente escolar, na perspectiva da AD, deva-se ter foco nesse sujeito.

O professor, munido pelo aporte teórico da AD, estaria apto a rever seu próprio papel de sujeito-leitor perante documentos orientadores e normativos do ensino, bem como perante os livros didáticos, a fim de desvendar seus implícitos. Dessa forma, saber transitar nos espaços de significação que esses discursos oferecem, construindo seu discurso como mediador no processo de aprendizagem de seus estudantes.

Com respeito às atividades de leitura, entendemos que ao professor cabem os movimentos de favorecimento ao protagonismo do estudante, de desenvolvimento da sua capacidade de compreensão/interpretação, bem como da sua capacidade de se expressar de forma escrita e oral.

Favorecer o protagonismo do estudante é, inicialmente, como sugere Orlandi (1996), tornar polêmico o DP e, entre outras atitudes, dar espaço ao estudante. O professor, nesse sentido, deve ser ele próprio um ouvinte das manifestações do estudante. De nossa parte, sugerimos que nas primeiras etapas de uma proposta de leitura, como, por exemplo, as de apresentação do tema e a motivacional, possam ser estabelecidas como um discurso lúdico. Nessa condição, a reversibilidade dos interlocutores (professor e estudantes) constituir-se-ia com maior liberdade e o tema (R) ficaria exposto, oferecendo possibilidade de expansão da polissemia. Entendemos que, assim tratada, a proposta de leitura possa despertar maior interesse, oferecer mais espaço à imaginação e, ao mesmo tempo, oferecer ao professor um panorama prévio das condições de produção de leitura.

Desse modo, procurei preparar um ambiente que favorecesse a expansão da polissemia. Não me coloquei no centro, como figura autoritária, mas como integrante de um grupo que buscava objetivos em comum. Que era tornar o ambiente de sala de aula um espaço de significação do sujeito. Meu propósito nada mais era deixar que os estudantes produzissem leituras sobre o que eles estavam vivenciando em sala de aula de língua portuguesa.

**Figura 7- Dinâmica do balão**



Fonte: Imagem do autor

Nesse sentido, somente numa etapa posterior à leitura individual (essa como um novo efeito-texto instaurado pelo sujeito-leitor-autor) é que se estabelecerá, entre estudantes e professor, novo diálogo em que este negociará com aqueles sentidos possíveis perante o texto/discurso oferecido.

### **Entrelaçando teoria e prática em gestos de leitura**

Antes, porém de relatar minha experiência com as práticas de linguagem através do discurso lúdico, gostaria de refletir sobre algo que muito me chamou a atenção no processo de ensino e aprendizagem com/dos meus estudantes: o discurso da adultização do sujeito escolar.

As mudanças na sociedade brasileira, sociais e/ou econômicas, que ocorrem nas diversas áreas das relações social, sobretudo na educação, vêm sendo objeto de discussão pelos que fazem o processo educativo, trazendo muitos questionamentos aos sujeitos envolvidos, fazendo-nos refletir sobre a situação com a qual estamos

lidando, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento pessoal e educacional das nossas crianças.

Neste cenário, a preocupação em dar respostas aos questionamentos do campo escolar nos afeta e exige respostas para os desafios postos por essa conjuntura. A partir deste contexto, este trabalho se insere como uma das pautas emergentes que é a adultização de crianças em instituições escolares públicas.

Nesse sentido, observa-se o processo da perda da infância, com o aceleração das fases da vida, passando a ser adultos em miniatura. Isso impede as crianças de se desenvolverem, com o seu imaginário característico da idade e espontaneidade infantil. No Brasil, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (BRASIL, 1990) considera-se como criança a pessoa com até doze anos incompletos, enquanto entre os doze e dezoito anos encontra-se a adolescência. Ou seja, antes dos doze anos a criança é considerada ainda um ser indefeso, que necessita da atenção e cuidados dos adultos.

A adultização das crianças pode acontecer pela falta de atenção que começa em casa, na família e é impulsionada por apelos das mídias sociais. Nos lares, as responsabilidades dos adultos com o trabalho, gera cada vez mais isolamento entre a família e as crianças, fato que intensifica a problemática, levando-as a necessidade de tomarem decisões que não condizem com a sua faixa etária. Outro fator que desconstrói o sentido de infância é a influência da mídia, que além de incentivar o consumo, através de imagens, anúncios e propagandas, sensualiza a criança. Com a ênfase ao marketing comercial se desconsidera a vulnerabilidade das crianças, que ficam à mercê do que veem e ouvem.

A escola, por sua vez, faz uso de imagens e anúncios que favorecem a quebra do sentido da infância, fato que colabora para a efervescência dessa adultização precoce, ao invés da sua reversão. Além dessas questões, ainda existem crianças trabalhando desde cedo para ajudar no sustento de suas famílias por não terem condições financeiras favoráveis, então, acabam vulneráveis a essa situação.

Outro ponto a ser considerado se refere ao uso das novas tecnologias, pois boa parcela das crianças matriculadas na rede pública de ensino tem acesso e se utiliza desse mundo tecnológico, midiático, muitas vezes sem orientação de um adulto.

Na Marechal Cândido Rondon, no início deste ano, o uso de aparelhos celulares pelos estudantes havia sido proibido. Houve uma reunião com os pais para

repassar essa determinação. Os pais concordaram e consideraram pertinente a tomada de decisão por parte da gestão escolar. No começo, a proibição até funcionou, mas com o passar do tempo, os estudantes voltaram a usar o celular dentro da escola, na sala de aula.

Diante disso, percebemos o seguinte: cada vez mais está sendo ainda mais difícil privar os estudantes do acesso ao aparelho celular dentro da escola. Isso porque, fora da escola as crianças têm, desde cedo, livre acesso às tecnologias. Dessa forma, fica quase insustentável privar os estudantes de usar o aparelho celular na escola, pois ele já faz parte da realidade deles.

Os próprios pais ou responsáveis pelas crianças, por sua vez, criam contas nas redes sociais para seus filhos ainda recém-nascidos, os vestem como adultos, cortam os cabelos no mesmo estilo; tudo para ganharem “curtidas” nas redes sociais.

Diversas vezes quando questionados por não terem feito a tarefa de casa, os estudantes respondiam que tinham ficado até tarde da noite jogando ou nas redes sociais e não tiveram tempo de fazer a tarefa de casa. Os adultos que deveriam controlar o uso descontrolado por parte dos filhos não o fazem. Ou quando fazem, não fazem da forma correta. A maioria das crianças que frequentam o Centro de Ensino Marechal Cândido Rondon possuem celular. Os que não possuem sentem-se excluídos e sonham em possuir um aparelho celular.

Em geral, as crianças não sabem mais o que é brincar, o que é ir à casa de um amigo para fazer a tarefa da escola, correr, andar de bicicleta. Isso traz consequências causadas pela privatização do brincar.

Nessa perspectiva, tomando como referência a realidade de estudantes em algumas das escolas da rede pública do Município de Picos, pergunta-se: quais fatores que estão contribuindo para a perda da infância? É objetivo geral deste trabalho analisar como a temática da adultização infantil vem sendo percebida por docentes em três escolas municipais de Picos, Estado do Piauí.

Os adultos necessitam cada vez mais estarem fora de casa para manter o sustento familiar e isso tem causado um risco na educação dos filhos. Por outro lado, quando precisam ficar em casa têm muitas dificuldades em interagir e orientar seus filhos, estando absorvidos por demandas da casa ou do próprio trabalho. Desse modo, os filhos acabam se sentindo sozinhos, abandonados, sem atenção, sentindo-se rejeitados. E os pais acabam carregando uma culpa por não conseguirem dar a

atenção que deveriam. Como alternativa, muitos pais contratam pessoas para cuidar das crianças, até mesmo quando ainda são bebês ou recorrem a escolas infantis desde muito cedo. Como afirmam Neto e Pereira (2010, p. 65)

A expansão da economia acelerou o processo de retirada da produção de casa para o mercado, e a pressão pelo consumo de bens e serviços, características inerentes ao capitalismo, anteriormente produzidos no espaço doméstico, passa a apertar os orçamentos familiares, e o trabalho assalariado passa ser um instrumento também utilizado pelas mulheres.

Quando os filhos não encontram referência dentro de casa, nos pais, elas irão procurar fora do ambiente familiar, tornando-se às vezes crianças rebeldes e agressivas. E para amenizar a situação, entregam aparelhos eletrônicos para os filhos deixando-os à mercê do mundo tecnológico, esquecendo então a tamanha importância da sua presença na vida das crianças. Segundo Wallbach (2013, p.16),

A família do século XXI mudou. Ela não é mais constituída de pai, mãe e irmãos. Os casamentos deixaram de ser para sempre. Casais ficam juntos enquanto se amam e depois, se as circunstâncias da vida os separam, formam novos pares. Ela é constituída de pai que mora em outra casa, com outros filhos e outra mulher, de mãe que mora com outro pai e com outros irmãos, tem os irmãos que são do pai e da mãe, os que são só do pai, os só da mãe. Tem os pais que são separados, mas que são amigos e até frequentam uns as casas dos outros, formando assim uma grande família, e tem aqueles que são brigados e que a criança não pode contar o que se passa na casa do pai para a mãe e vice-versa. Tem as crianças que são filhos de pais homossexuais e, portanto, tem duas mães ou dois pais em casa.

Nesse sentido, pode-se pensar que as mudanças atuais interferem em como as crianças enxergam o mundo, entretanto, independente de quem compõe as suas famílias, cabe aos adultos orientarem-nas, sendo suporte para o seu desenvolvimento saudável.

Entendemos que a escola é o primeiro lugar que as crianças ficam sozinhas e que os pais depositam toda sua confiança na mesma em ter todo o cuidado com os filhos depois deles, e que a escola tem o papel de transferir conhecimentos para os

estudantes mediando o conhecimento formal com os já adquiridos por eles no seu dia a dia, assim ajudando-lhes na formação moral e intelectual.

Toda a comunidade escolar é responsável formação, direta ou indiretamente os funcionários da escola ajudam a concluir esse objetivo, levando não só conteúdo a serem estudados, como também a reflexão de vida de cada um, priorizando a amizade, respeito, ética, solidariedade, justiça etc.

Despertar o olhar crítico do estudante é de suma importância, a escola deve sempre buscar levantar questionamentos, instigando o estudante a pensar, ir em busca de resposta, olhar o mundo com uma visão mais adequada onde venha a contribuir na sua formação.

A escola deve ensinar os estudantes a viverem socialmente, compartilhando momentos, conhecimentos, entender que o conhecimento do próximo pode lhe ajudar, assim como o contrário, respeitar uns aos outros, preparar para as diferenças, fazendo o estudante entender que ninguém é igual a ninguém, por isso deve respeitar o seu colega. Pode ser que devido à ausência dos pais na educação dos filhos, eles acreditem que isso é papel da escola, querendo que ela assume uma responsabilidade que eles deveriam ter. Não se deve jogar para a escola um papel que não é dela, pois ela apenas contribui desenvolvendo o seu papel como instituição, que é transferir conhecimentos, podendo apenas reforçar a boa educação que deve vir de casa.

A escola vai ajudar no desenvolvimento cognitivo, social etc., enquanto os pais devem ensinar os valores, comportamentos, hábitos, dentre outros. Diante disso, a escola deve tratar a criança como criança, tendo os cuidados necessários para não adultizar os estudantes, podendo gerar sérios problemas.

Quando a escola não interfere no modo em como as cadeiras devem ficar deixando-as em filas, essa atitude adultiza a criança, pois sabemos que os adultos que ficam em filas. O ambiente em que a criança está inserida, ou seja, a sala de aula, deve ser um local animado, brinquedos, pinturas, papel de parede, cantinho de leitura, decoração, entre outras, para que se consiga a atenção do estudante, pois quando é um ambiente desanimado, apagado, a criança não se sente à vontade, e por detrás disso, está acontecendo uma adultização. De acordo com Zabalza (1998, p. 50),

O espaço acaba tornando-se uma condição básica para poder levar adiante muitos dos outros aspectos-chave. As

aulas convencionais com espaços indiferenciados são cenários empobrecidos e tornam impossíveis (ou dificultam seriamente) uma dinâmica de trabalho baseada na autonomia e na atenção individual de cada criança.

É de costume o professor não buscar mais conhecimentos, melhorar sua didática, fazer sua aula um momento legal, se prendendo apenas ao tradicional. Deve-se entender que a criança aprende brincando, e que existem diversas maneiras legais para que isso aconteça. Uma aula em que o professor só fala que não deixa o estudante questionar, que não se dá um momento para descontrair, isso também é adultizar.

A escola também não pode aceitar termos como “fulano namora com cicrano”, porque criança não namora, são apenas seres indefesos que reproduzem tudo que os adultos fazem, criança deve ser tratada como criança, pois caso contrário ela se tornará um adulto infantil.

Porém, com a grande expansão da mídia, a escola pode ou não ter ganhado uma aliada para a realização do seu papel, e fazendo uma análise entre a mídia, a família e a escola, Setton (2002, p.109) afirma,

[...] a educação no mundo moderno não conta apenas com a participação da escola e da família. Outras instituições, como a mídia, despontam como parceiras de uma ação pedagógica. Para o bem ou para o mal, a cultura de massa está presente em nossas vidas, transmitindo valores e padrões de conduta, socializando muitas gerações.

A escola deve exercer o seu papel buscando a mídia principalmente, como sua aliada, pois se ela sozinha não é capaz de combater o caos de informações onde a maioria não deveria chegar aos estudantes, ela deve formar cidadãos críticos e conscientes onde os mesmos serão capazes de fazerem suas escolhas a partir de tudo que se lê e ouve em sua volta, escolhendo a melhor opção possível para uma vida digna, ou então, se a escola não conseguir desenvolver o seu papel, irá formar cidadãos que serão manipulados facilmente, incapazes de viverem sozinhos.

Algumas questões chamaram a nossa atenção e se juntaram ao objetivo Entre diversas questões destacou um possível processo de rompimento entre a Educação Infantil – ou alguns dos anos iniciais do Ensino Fundamental, etapa educacional foco

da pesquisa. Nomeamos esse processo compreendermos que há um movimento em tornar as crianças em pequenos adultos que se distanciam da infância transformam em estudantes “[...] as obrigações já postas de antemão à categoria estudante determinam certo modo seja, a forma de ser estudante é de ser sujeito em sistema anterior a ele” (FOCHI, 2015, 40).

É notável o grande número de crianças hoje em dia presentes no nosso dia a dia. Estão por toda parte, seja indo para escola, brincando nas praças com os amigos, jogando bola, passeando com os pais, indo ao shopping, enfim, para onde olhamos encontramos crianças. Ao olhar para elas, na maioria das vezes se é capaz de perceber o que estão passando, se estão sendo bem tratadas em casa, se estão passando por problemas onde são forçadas a irem as ruas fazerem coisas erradas, se estão procurando alguma forma de ganhar dinheiro etc. No entanto, a concepção e o trabalho com o lúdico não devem se limitar a essa prática. Através das leituras realizadas até aqui, é possível inferir que a escola citada acima, precisa estar mais aberta às atividades lúdicas para desenvolver melhor a criatividade dos estudantes, pois é a aprendizagem deles que está sendo prejudicada devido ao fato da escola não aprimorar seus métodos de ensino, e permanecer atrelada aos métodos tradicionais.

Essa problemática não está relacionada apenas à escola que faço referência, mas é uma questão recorrente em muitas escolas, envolvendo inúmeros professores que precisam investir mais em sua prática pedagógica, optando sempre por uma formação continuada técnica e pedagógica tendo em vista a aprendizagem dos estudantes.

Dessa maneira, a motivação para essa pesquisa está relacionada ao problema que justamente é à pouca utilização do lúdico nas salas de aula, pela maioria dos professores, desenvolvendo na sua prática pedagógica, métodos tradicionais e sem dinamismo, não despertando nos educandos o interesse pelas atividades solicitadas.

Buscou-se aprender sobre a importância do lúdico na Educação Infantil, e analisar o processo de ensino-aprendizagem através de sua mediação, despertando nos professores a curiosidade em conhecer e utilizá-lo mais em sala de aula, beneficiando os estudantes que são os sujeitos do processo educativo. A partir das leituras feitas, pode-se perceber que a ludicidade se torna um elemento essencial para o desenvolvimento humano e socialização da criança em seu processo educativo.

O lúdico abre espaço para diferentes tipos de linguagens e expressões, ajudando na criatividade de cada criança, despertando o desejo de aprender de forma diferente e prazerosa. A ludicidade influencia na aprendizagem das crianças, despertando nelas habilidades e imaginações, em contrapartida com o que as crianças já trazem em sua bagagem: o brincar, mostrando que ele não é apenas uma atividade solta e sem nenhuma intencionalidade, e sim uma forma de aprender.

Percebeu-se a necessidade de estudar sobre o lúdico na Educação Infantil, ao constatar que as crianças aprendem mais através da brincadeira do que apenas na reprodução de atividades soltas. Considerando que as crianças desta escola, aprendem através da teoria tradicional, aprender com a inserção do lúdico, para elas, seria de grande importância para sua aprendizagem e desenvolvimento, (tanto dos professores quanto da escola também).

Os professores devem ter a preocupação de trabalhar de forma prazerosa, para que a criança brinque e aprenda, tendo seu conhecimento valorizado, e sendo relacionado com a realidade dela, para que haja um aprendizado significativo. Deve haver sempre um diálogo entre a criança e o educador/a, incentivando, estimulando e enriquecendo a brincadeira e os jogos das crianças.

De acordo com Vygotsky (1987), as crianças ao brincar, aprendem integralmente desenvolvendo suas atividades motoras, cognitivas, afetivas e físicas, sendo de grande importância para o desenvolvimento da mesma, auxiliando também nas formas de expressão e relacionamento.

O educador deve estar sempre atento para compreender o processo de ensino e aprendizagem da criança, para que possa interagir de forma positiva na educação da mesma. Pensando nessa temática, é interessante entender a importância da utilização dos jogos e brincadeiras na prática pedagógica; perceber que a escola precisa abrir um espaço para que os estudantes vivenciem a ludicidade como meio para desenvolverem a atenção, o raciocínio, a criatividade e a aprendizagem significativa, cooperando com um saber que faz sentido para suas vidas.

Este método foge da educação tradicional e busca o pensamento crítico, e a criança tem a livre expressão para falar e debater. Para Freire (1987), o ensino não deve estar somente com o professor, mas sim com o professor e estudante, a educação não deve ser bancária, enchendo os estudantes de conteúdo sem poder se expressarem.

Na educação tradicional, presa pela sonoridade e repetição, na educação libertadora preza-se pelo diálogo, e pelo saber em conjunto.

Freire (1987, p. 07), argumenta que:

O método Paulo Freire não ensina a repetir palavras, não se restringe a capacidade de pensá-las segundo as exigências lógicas do discurso abstrato; simplesmente coloca o alfabetizando em condições de poder e re-existenciar criticamente as palavras de seu mundo, para, na oportunidade devida, saber e poder dizer a sua palavra.

Desse modo, os mediadores (educadores/as) da educação infantil, devem prezar pelo ensino de forma criativa, e a partir das atividades propostas, incentivar o desenvolvimento da criticidade a partir da sua realidade, criando e recriando o seu mundo.

Dando essa autonomia à criança, ela pode se tornar capaz de entender e intervir sobre as suas vivências, ou seja, na realidade em que está inserida, tornando-se “sujeitos de sua própria história”, como nos diz Freire.

Quando o educador e o educando possuem autonomia no processo educativo que é dialógico, dentro e fora da sala de aula, a inter-relação entre esses sujeitos se faz de forma coletiva, adquirindo não apenas um saber, mas saberes, que foram construídos com a interação entre ambos. Freire (2011. p. 25), nos adverte:

É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador da forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem a condição de objeto um do outro.

Partindo desta ideia, podemos perceber a relevância do diálogo entre educador e educando, para que o ensino-aprendizagem seja realizado de maneira efetiva e afetiva, fugindo de métodos tradicionais em que o professor é o detentor do saber.

Não é somente porque as crianças são ainda pequenas que o seu saber não deve ser valorizado, pois mesmo ainda pequeninas, elas já trazem em sua bagagem muitos conhecimentos não sistematizados, que cabe ao educador valorizar e saber

como trabalhar com a visão de mundo de cada um, a criança se sente importante quando se dá valor ao que ela já sabe, sem ignorar seu conhecimento. Reforçando esta ideia, Freire (2011. p. 31), nos diz que:

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, a escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária -, mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os estudantes a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino de conteúdo.

Os professores que adotam este método, largam mão do autoritarismo e lançam mão da dialogicidade como forma de transformação das pessoas e de sua realidade e não adaptação a ela.

Eu, enquanto professora de língua portuguesa, estava adotando um método de adultização das crianças. Isso porque, durante as aulas de língua portuguesa que eu ministrava no 6º ano, eu tentava manter as crianças sentadas, em fila e em silêncio durante a aula toda e fazendo exercícios gramaticais maçantes. Tal metodologia tinha tudo para não dar certo, uma vez que, só causava nas crianças mais desinteresse pelas aulas de língua portuguesa.

### **A criança e o brincar**

Trabalhando com o lúdico no processo de aprendizagem dos estudantes, se tem um melhor êxito, pois os estudantes se sentem mais motivados e se tornam mais criativos em suas atividades. O professor deve ter em mãos ferramentas necessárias para a aprendizagem dos estudantes e para sua prática pedagógica, e o lúdico é essa grande ferramenta para a efetivação deste processo. De acordo com Leal (2011, p. 08):

É possível dizer que o lúdico é uma ferramenta pedagógica que os professores podem utilizar em sala de aula como técnicas metodológicas na aprendizagem, visto que através da ludicidade os estudantes poderão aprender de

forma mais prazerosa, concreta e, conseqüentemente, mais significativa, culminando em uma educação de qualidade.

A ludicidade para a criança é uma necessidade, pois ela contribui com diversos fatores em sua educação, e é uma forma de ampliar os seus conhecimentos e habilidades. Para Silva (2014, p. 24), é por meio da brincadeira que a criança constrói sua identidade, pois ao brincar ela atua sobre a própria realidade, traduzindo seu dia a dia através deste ato, comunicando-se com o mundo ao seu redor, dando lugar ao imaginário e à criatividade.

Contudo, Silva (2014, p. 25) pontua que “com o trabalho lúdico, o professor deve ser como um interventor, possibilitando ao processo ensino aprendizagem a reflexão da prática relacionando à teoria, através de métodos, técnicas e objetivos que se desejam alcançar [...]”.

O professor é um importante mediador do ensino dos educandos, e deve estar atento ao interesse de aprender das crianças, buscando formas inovadoras que enriqueçam o conhecimento dos estudantes, causando neles o desejo insaciável de aprender mais, e de forma lúdica.

A criança, brincando e interagindo com outras crianças se diverte e aprende as regras dos jogos. Segundo Vygotsky (1987, p. 35):

O brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos.

Em tempos antigos, a brincadeira era vista como algo sem muita importância, mas hoje vemos a sua relevância na vida das crianças, pois ela favorece o desenvolvimento, e é usada como suporte da aprendizagem, visando a socialização e interação entre as crianças.

A brincadeira é uma importante forma de comunicação e tem diversas funções no desenvolvimento integral, pois com ela a criança exprime seu sentimento, cria novas experiências, se relaciona e interage com outras crianças.

A educação lúdica contribui e influencia na formação da criança, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integrando-se ao mais alto espírito democrático enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. A sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio (ALMEIDA, 1995, p. 41).

O lúdico, atualmente, é pensado para ser utilizado dentro da sala de aula com o objetivo de dar ao estudante motivação no processo de ensino-aprendizagem. Também prepara a criança para o processo de adaptação ao meio escolar, sabendo que ele é um espaço diferente para a criança e tudo pode gerar uma certa estranheza, se não houver o lúdico para incentivar essa aprendizagem e interação com o meio. De acordo com Leal (2011, p. 11):

Assim, o lúdico possibilita o estudo da relação da criança com o mundo externo, integrando estudos específicos sobre a importância do lúdico na formação da personalidade. Através da atividade lúdica e do jogo, a criança forma conceitos, seleciona ideias, estabelece relações básicas, integra percepções, faz estimativas compatíveis com o crescimento físico e desenvolvimento e, por meio dele vai se socializando com as demais crianças.

Com relação a prática dos professores em sala de aula, podemos perceber o quanto, atualmente, muitos professores sabem da importância de trabalhar o lúdico em sala de aula, e procuram trabalhar metodologicamente um ensino que desperte emoção e prazer ao aprender. Para que se alcance uma educação de qualidade, que seja efetivada com sucesso, deve haver ludicidade em todo o momento do ensino e aprendizagem da criança, nos diferentes espaços da escola e fora dela também, para que se possa sair do tradicionalismo. Porém, há ainda professores que não sabem da importância, ou sabem e não trabalham, mas é claro que não podemos generalizar esta situação, pois depende da realidade de cada escola onde está inserida.

Pensando nesta realidade, podemos inferir que mesmo que alguns professores sabem da importância da ludicidade, há muitos professores que não se atualizam para trabalhar o que é novo dentro da sala de aula, como por exemplo, trabalhar o lúdico, com as crianças, ensinando o que aprenderam no passado, e não aperfeiçoando sua tendência pedagógica. Com esta prática adotada por alguns professores, não é somente o estudante que deixa aprender algo novo, mas o professor também.

O professor que busca conhecimento, e um conhecimento que seja novo e dinâmico, ele também ganha, pois aprende formas diferentes de ensinar, e o estudante aprende melhor, as crianças despertam mais interesse, e as aulas ficam mais divertidas.

Ensinar não deve ser simplesmente por obrigação, ou pelo dinheiro; ensinar deve ser com amor ao trabalho e as crianças, que são os sujeitos desse processo, pois trabalhar com amor transforma a educação. Nem todos os professores permanecem na linha tradicional, há os que são inovadores e dispostos a trabalhar pedagogicamente com prazer, optando por métodos novos que motivam o estudante a aprender brincando, um convite que é indispensável para as crianças quando se fala em aprender.

Carneiro (1995, p. 66) ressalta que “todas as pessoas têm uma cultura lúdica, que é um conjunto de significações sobre o lúdico”. Ou seja, cada criança carrega em si formas de vivenciar a interação com o outro, contando com um jeito diferente de se relacionar, inventando ou participando de brincadeiras que somente elas, em seu universo, compreendem efetivamente.

Por sua vez, Kishimoto (2010, p. 01) enfatiza que:

Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-la, e expressá-la por meio de variadas linguagens. Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados. Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância, que coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver.

Através do contato da criança com o lúdico, ela aperfeiçoa a sua capacidade de imaginação para brincar e aprender, pois de cada brincadeira que a criança participa, ela explora o seu mundo e adquire conhecimentos, pois nenhuma brincadeira deve ser vista como um simples “passatempo”.

A brincadeira, para a criança, é um elemento fundamental de sua infância, pois ela permite diferentes tipos de aprendizados e saberes como, autonomia, expressão e criatividade, que é vital para seu desenvolvimento, vivenciados na prática brincando. O ato de brincar é espontâneo da criança, ela brinca quando sente vontade, e não apenas por alguém mandar; brinca pelo prazer e emoção.

As autoras Dallabona e Mendes (2004, p. 02) afirmam que:

O lúdico permite um desenvolvimento global e uma visão de mundo mais real. Por meio das descobertas e da criatividade, a criança pode se expressar, analisar, criticar e transformar a realidade. Se bem aplicada e compreendida, a educação lúdica poderá contribuir para a melhoria do ensino, quer na qualificação ou formação crítica do educando quer, para redefinir valores e para melhorar o relacionamento das pessoas na sociedade.

O conhecimento e a aprendizagem através de brincadeiras são considerados uma via de mão dupla, pois não somente o estudante aprende e o professor ensina, há o aprendizado do saber da criança por parte do professor ou mediador: esses saberes são compartilhados entre si. Segundo Dinello (2007), a criança desenvolve sua personalidade através das expressões que são adquiridas no decorrer de todo o seu aprendizado. Desenvolve também o seu pensamento a cada brincadeira que brinca sempre aprende algo: nada fica solto ou perdido. Para Bettelheim (1988), as crianças, se expressam por meio das brincadeiras, e no seu mundo imaginário, vivem o que queriam viver e falam muitas coisas que gostariam de dizer, mas por algum motivo as retêm. As suas brincadeiras são sua linguagem considerada por vezes secreta, somente as crianças compreendem o significado daquilo que estão brincando e encenando.

### **O desenvolvimento afetivo, cognitivo e social da criança**

Ao brincar, a criança estabelece diferentes funções e sentidos para suas brincadeiras, um objeto por mais simples que seja, ela pode transformar em um interessante brinquedo, que será mais uma ferramenta para suas brincadeiras no seu mundo subjetivo. Com isso temos diferentes reflexões a respeito do universo infantil, e o modo como elas se posicionam a este universo.

No decorrer do desenvolvimento de uma criança estão envolvidos diferentes situações e aprendizagens, experiências com suas brincadeiras, e as estimulações do meio que vive, lhe proporciona para uma melhor relação e interação com o outro e com os objetos explorados em suas diversões, essas experiências lhe faz crescer e aprender em um ambiente saudável e favorável para seu desenvolvimento. Como bem dizem Coutinho e Moreira (2006, p. 34):

A complexidade do homem enquanto objeto de estudo é evidente: simultaneamente é um ser biológico e não biológico; possui um cérebro que é um órgão morfológico e um espírito ou uma consciência que é psíquica; possui um pensamento que é racional, empírico e técnico e ao mesmo tempo simbólico, mítico e mágico; possui um código genético que estabelece possibilidades e limitações, mas interage efetivamente com uma enorme diversidade de meios físico-geográficos e socioculturais.

Compreender a complexidade do ser humano é um grande desafio, mas ao mesmo tempo é instigante, pois nos dá possibilidades de aprofundar o nosso conhecimento a respeito da criança, suas conquistas, psicológicas e sociais. É um suporte para ser trabalhado, para conhecer mais sobre o mundo da criança, e é um fator fundamental de estudo.

Para que a criança possa interagir com suas mudanças internas e externas, é importante que ela tenha um espaço para desenvolver, que seja relativo ao tempo de interiorizar suas mudanças psicológicas, fisiológicas e afetivas que é pertencente ao seu universo infantil. Neste período também é importante que a criança compreenda a sua realidade na qual está inserida, pois esta realidade para ela é objetiva, e possibilita o entendimento do “mundo” que a rodeia.

Conforme o desenvolvimento e crescimento da interação da criança com outras pessoas, e vivenciando experiências cada vez mais novas, ela vai se tornando

independente, e não mais como era quando nasceu, totalmente dependente e, essa transformação se dá por dentro e por fora. Conhecer o desenvolvimento da criança é bem amplo, mas é importante buscar a reflexão, através de influências no desenvolvimento humano, na área do psicossocial, do sociocultural, do psicosssexual, do interacional, do aspecto ambiental e biológico.

Sobre o desenvolvimento do ser humano Handam (1988, p. 15) nos esclarece que:

A psicologia do desenvolvimento estuda o processo de transformações psicológicas que acontecem no indivíduo da concepção à morte. Estas transformações se manifestam em mudanças no comportamento, na cognição, na afetividade, na personalidade e nas relações interpessoais. O conjunto dessas transformações caracteriza diferentes níveis de comportamento e da atividade mental do indivíduo, pois, em cada etapa do seu desenvolvimento, o indivíduo estabelece diferentes padrões de comportamento e de atividade mental.

O estudo em torno dessas transformações psicológicas, que acontece com o ser humano, proporciona aos professores e futuros educadores, o conhecimento sobre o desenvolvimento da atividade mental da criança, que contribui com a aprendizagem dela, tornando um elemento de mediação da criança em seu processo de ensino-aprendizagem.

As transformações ocorridas na vida da criança são realizadas por diferentes agentes, tanto o biológico quanto o sociocultural, ou seja, esses dois agentes são responsáveis pelo desenvolvimento psicológico do ser humano, um por si só não consegue realizar esse processo sozinho, pois as suas características individuais também estão ligadas ao meio social em que convive. As crianças quando se juntam a algum grupinho de amigos, estabelecem uma relação social de pertencimento, o que contribui para o desenvolvimento enquanto criança.

Diante disso, Coutinho e Moreira (2006, p. 45), enfatizam que:

Não existem, no indivíduo, propriedades biologicamente herdadas que determinam, por si só, o seu comportamento ou suas aptidões psíquicas. Isso porque nenhum traço de conduta existe *a priori* no cérebro. O que existe é uma aptidão da espécie para a formação de várias aptidões resultantes da relação indivíduo-meio.

Dessa forma, podemos considerar que as autoras, se remetem à expressão “aptidão da espécie”, como o processo de desenvolvimento do ser humano, que tem responsabilidade com as características da espécie humana que cada ser possui e que se relaciona ao meio sócio-histórico. Sendo assim, não existem características biológicas herdadas de pai para filhos, e sim a interação do biológico com o social, não sendo possível tratar esses aspectos separadamente, uma vez que ambos são responsáveis pelo comportamento da criança. Trata-se da articulação dos dois, a hereditariedade e a cultura na qual ela se insere, se relacionando com o meio em que vive.

Portanto, é importante que os educadores compreendam a criança na sua totalidade, nas suas características específicas, na sua cultura, no momento histórico que está envolvida e sua relação com tudo o que o cerca.

### **A criança e alguns de seus direitos no âmbito educacional**

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) mostra princípios que devem ser respeitados e seguidos, para um ensino de qualidade em direção a um caminho promissor:

[...] o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil; a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma (BRASIL, 1998, p. 13).

Este documento não foi criado para uniformizar as escolas de educação infantil, mas para garantir que a criança se desenvolva de maneira integral, não deixando perder sua identidade, tendo o direito de expressar e crescer se reconhecendo como cidadão, sabendo que seus direitos são respeitados por intermédio da convivência social. Da para perceber através deste documento, que houve avanço em considerar a criança como um ser completo, que não deve somente se importar com o cuidado físico da mesma, mas ser reconhecido por sua dotação em sabedoria e inteligência.

Ainda segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação infantil:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagem orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (BRASIL, 1998, p. 23).

Deste modo, o educador, se torna extremamente importante no processo ensino-aprendizagem e na educação de maneira geral enquanto mediador nas diversas atividades, tendo em mente que estas ações não podem ser soltas e sem intencionalidade, mas contextualizados com sua realidade. Desta forma o RCNEI salienta que:

O professor é mediador entre as crianças e os objetos de conhecimento, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagens que articulem os recursos e capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança aos seus conhecimentos prévios e aos conteúdos referentes aos diferentes campos de conhecimento humano. Na instituição de educação infantil o professor constitui-se, portanto, no parceiro mais experiente, por excelência, cuja função é propiciar e garantir um ambiente rico, prazeroso, saudável e não discriminatório de experiências educativas e sociais variadas (BRASIL, 1998, p. 30).

A inter-relação entre os sentimentos da criança gera uma estabilidade emocional, que possibilita construir um conhecimento em parceria com o seu mediador, desde que o ambiente em que estão inseridos seja um ambiente motivador; que lhe proporcione criatividade e não repetição.

Ao refletir sobre o documento RCNEI, podemos perceber a sua importância por instruir as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil. Neste documento está contido propostas educativas que dá sustentação ao caráter pedagógico da Educação Infantil, contribuindo com a práxis diária dos professores.

Outro documento muito importante no que tange à vida das crianças e adolescentes é o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que trata dos cuidados legais e sociais pertinentes, à criança e ao adolescente que se enquadra nesta faixa etária. Segundo o ECA, é considerado criança os que possuem idade de zero a doze anos incompletos, e adolescentes os que possuem de doze aos dezoito anos. Nesta idade há uma maior proteção e a garantia dos direitos dos mesmos, desde a constituição federal de 1988. O ECA foi instituído para a proteção da criança de maneira integral, na lei de 8.069, de treze de julho de 1990.

Dentre os direitos que previstos no referido estatuto, está o direito à educação, pois, toda criança e adolescente tem o direito a uma educação de qualidade, digna, que preze pelo bom ensino e que garanta o desenvolvimento integral da criança. E ao pensar em educação de qualidade, por que não ser uma educação Lúdica e prazerosa? Assim as crianças obtêm uma educação diferenciada e transformadora, pois não adianta a criança ter direito a educação e ser ofertada a ela uma educação

“bancária” como nos diz Paulo Freire. A educação deve ser transformadora da realidade da criança, e não transmissora do conhecimento, elas não podem ser tratadas como agentes passivos da educação, mas sim, como seres de direitos e sujeitos da sua própria história. Essa concepção de educação não deixa de ser um desafio no qual nós estamos convocados a somar forças para enfrentá-lo por intermédio do desenvolvimento de uma educação libertadora.

Em todas essas brincadeiras pode se perceber, um desenvolvimento que se deu de forma integral, e houve a construção da autonomia, através das tomadas de decisões nas brincadeiras, devido a oportunidade que lhe é dada em se expressar. Nessas brincadeiras houve atitudes que mesmo sendo simples, exercem um grande impacto durante a vida.

As crianças por serem ativas de mais não conseguem ficar por muito tempo sentadas em uma cadeira, só ouvindo ou realizando atividades impressas. Através dessas brincadeiras que foram realizadas no pátio, pode-se perceber melhor envolvimento e interação das crianças com os colegas, pois podiam andar, correr, e brincarem sem se limitar a apenas um quadrado, não desenvolvendo assim atitudes sedentárias, pois através das brincadeiras pode-se trabalhar o corpo, e sair do lugar, sem ter que ficar parado em um mesmo local por muito tempo, contribuindo para sua saúde mental e física também.

Essas atividades foram capazes estimular a sociabilidade, intelectualidade e psicomotricidade, criando em si um senso de disciplina e coletividade vivenciada nas brincadeiras lúdicas.

Quanto mais se trabalha com brincadeiras lúdicas nessa fase, melhor é o seu aprendizado, pois através destas brincadeiras trabalhadas elas foram capazes de aperfeiçoar a coordenação motora, o equilíbrio, organização temporal, organização espacial e desenvolver a linguagem como forma de comunicação, que está presente em todas as brincadeiras.

Esse grande número de crianças está fazendo com que a mídia as olhe como forma de ganhar dinheiro, não é à toa que ao ligar uma televisão, passam variadas propagandas das quais aparecem crianças divulgando algum produto, alguma marca, chamando a atenção de outras crianças que assistem e assim surge o consumo infantil acelerado, onde nem mesmo os pais são capazes de controlarem, e assim se submetem a satisfazer os desejos dos filhos.

O novo mundo “moderno” vem deixando interrogações se as novas atitudes das crianças podem ser consideradas normais, se pode dizer que são apenas fases e logo passa. A desobediência, a falta de respeito, a falta de socialização, o não querer estudar, querer se tornar autoridade dentro de casa, falando mais alto que os pais, faz com que se tente pensar sobre o porquê estão agindo dessa forma, afinal, quem é o culpado? Diante disso se torna pertinente lembrar de quando a criança era considerada algo descartável, sem importância, onde ninguém sofria pela sua morte, ou seja, ela saiu do anonimato e hoje é cheia de direitos e deveres reconhecidos.

São inúmeros motivos que se pode ressaltar diante de tais situações. Será se os pais estão educando seus filhos de forma correta? Será se é o grande preconceito que se ver diariamente acontecendo entre os brasileiros? A mídia pode estar ocasionando essas situações desagradáveis nas crianças? São várias as questões que podem ser levantadas diante desse assunto, mas nesse mundo atual que estamos pode-se perceber que as crianças estão se fechando do seu mundo infantil e caindo no mundo dos adultos, reproduzindo as mesmas atitudes que não condizem com sua idade.

As crianças que convivem muito com adultos podem ter seu desenvolvimento intelectual estimulado, porém, a interação entre os pares fica dificultada. Esse convívio é muito importante para o desenvolvimento emocional e nesse ponto podem começar

os problemas. As consequências acabam aparecendo em algum momento: excesso de tensão, preocupação com o futuro, com a profissão, autocobrança pelo melhor desempenho etc.

Elas acabam entrando em contato com sensações e situações para as quais ainda não se desenvolveram emocionalmente para lidar. Decorrente das questões que as crianças enfrentam sem estarem preparadas, aparecem casos de doenças, que, antes destas mudanças culturais, eram características dos adultos, como por exemplo: colesterol, hipertensão, estresse, ansiedade, depressão, insônia, entre outras.

Sendo assim, para evitar estes problemas, a criança precisa ter tempo para estudar, descansar e principalmente brincar com outras crianças, uma vez que a brincadeira relaxa e estimula a criatividade de maneira saudável, sendo a oportunidade de aprender a se relacionar com seus pares, dividir, cooperar, esperar e respeitar limites, desenvolvendo habilidades sociais que serão importantes e determinantes para seu sucesso nas relações pessoais, sociais e profissionais na vida adulta.

O convívio com os pais também é muito importante e se torna muito positivo quando além de dar bons exemplos com atitudes e orientações sobre valores, esses demonstram interesse pelo universo infantil, se disponibilizam para compartilhar momentos e brincadeiras com as crianças, valorizando suas competências e habilidades compatíveis com a idade.

### **CAPÍTULO III**

#### **EU, OS ESTUDANTES, UMA ESCOLA E UM PROJETO DE RESSIGNIFICAR O ENSINO DA LEITURA**

O centro de ensino não apresenta estrutura adequada para ofertar educação de tempo integral. Nele não há laboratório de informática, sala de leitura também não há. O prédio é antigo e a quantidade de salas de aula não é o suficiente para comportar todos os estudantes. O centro de ensino está situado próximo a uma das casas de Marechal Rondon. O monumento histórico, a casa de Rondon, em anos anteriores serviu de sala de aula, de sala de leitura e de moradia para os professores que vinham de fora do Assentamento Antônio Conselheiro.

A Casa de Rondon está em reformas e, portanto, não pode ser usada pela escola. Atualmente o centro de ensino não dispõe de um espaço para ser a sala de leitura, sendo assim, estamos sem ela. Os poucos livros que havia no centro de ensino estão guardados em um armário dentro da sala de aula.

**Figura 8** - Casa de Marechal Cândido Rondon



Fonte: Imagem professor Klesley

As salas de aula possuem quadros a giz e encontram-se em péssimas condições, pois são antigos e estão muito danificados, precisando ser trocados. As portas das salas estão quebradas e sem maçanetas. O centro de ensino possui apenas 02 (dois) banheiros, masculino e feminino. A quadra esportiva não é coberta, necessitando também urgentemente de uma reforma, pois o piso da quadra está com rachaduras.

Depois de tanto ir e vir frente as condições de trabalho que se apresentaram, considerando a pandemia, eis que ressignificamos eu e minha orientadora, toda a programação feita cujo texto está anexo a este. Ao tomar a inscrição na AD, em especial, o discurso lúdico, o papel da brincadeira nos processos de ensino e aprendizagem e o processo de adultização de crianças, especialmente, as brasileiras, aliada um gigante processo de má distribuição de renda que as marginalizam no processo de escolarização, restou-nos as seguintes possibilidades de rupturas.

## **As novas aulas de língua portuguesa**

### **Aula I – Brincadeira do balão e o jogo do dicionário**

Após longas conversas com minha orientadora, iniciamos no dia 12 de abril de 2023 nosso projeto de leitura com os estudantes do 6º ano do ensino fundamental do centro municipal de ensino Marechal Cândido Rondon. Neste dia havia 16 (dezesesseis) estudantes na sala de aula, tratava-se de um dia ensolarado, sem chuva o que favoreceu a chegada dos estudantes à escola.

Como de costume, demos as boas-vindas a todos os estudantes, cumprimentando-os com um alegre bom dia e fiz a chamada. Pedimos a atenção deles e com muita insistência conseguimos que eles ficassem em silêncio para que pudéssemos falar sobre a atividade que iríamos fazer naquele dia.

Falamos que iríamos realizar uma brincadeira, logo todos alegraram-se, gostaram da ideia. Então, explicamos como funcionaria a brincadeira, para isso, solicitamos que eles levantassem e colocassem as carteiras e cadeiras encostadas na parede. Que deixassem o centro da sala de aula livre, assim eles fizeram. Pedimos que se colocassem em círculo no centro da sala de aula.

Já em círculo, mais uma vez insistimos com muita educação e gentileza que fizessem silêncio para que pudéssemos dizer qual seria o próximo passo da brincadeira. Então, entregamos-lhes uma bexiga e um palito de dente, quando ficaram alvoroçados. Logo, pedimos que enchessem as bexigas e, assim, fizeram.

Assim sendo, falamos para que quando déssemos a largada todos deveriam correr pela sala de aula, defendendo seu balão para que nenhum outro o estourasse. Assim foi feito, eles correram pela sala para lá e para cá estourando os balões um do outro e, ao mesmo tempo, defendendo seus balões. Por fim, sobrou um garoto com o balão cheio e todos os outros juntaram nele para estourar o balão.

**Figura 9-** Dinâmica realizada em sala de aula

Fonte: Imagem do autor

Esta atividade teve uma duração de quarenta minutos e os estudantes se divertiram muito. Houve a participação de todos, nenhum ficou de fora da brincadeira, alegraram-se, sorriram. Essa foi uma das minhas aulas que eles não pediram para sair e brincar.

Ao considerar que naquele dia tínhamos duas aulas seguidas com a turma, fizemos uma outra atividade com eles. Após conseguirmos controlar a turma, pedimos que eles recolhessem os estilhaços de balões que ficaram por toda a sala. Em seguida, pedi que todos se sentassem que iríamos fazer outra brincadeira.

Para a execução desta outra brincadeira, entregamos para cada estudante um dicionário e expliquei como funcionaria. Disse para eles que colocaríamos no quadro uma palavra qualquer e todos deveriam procurar por ela no dicionário. O estudante que encontrasse primeiro teria o direito de retirar alguém do jogo. E se caso a pessoa que foi retirada da brincadeira encontrasse uma das palavras, poderia retornar para o

jogo. A pessoa que conseguisse chegar até o fim sem que houvesse nenhum outro para competir com ela ganharia o jogo.

Os estudantes levaram para o lado competitivo, esforçaram-se o bastante para não saírem do jogo, assim, como esforçaram-se muito para conseguir retirar o colega também. Houve momentos de tensão, e percebemos que escolhiam para retirar do jogo justamente aqueles com os quais eles não tinham muita afinidade.

O jogo foi demorado, ocupou toda a segunda aula, pois os estudantes saíam e entravam no jogo novamente quando conseguiam encontrar a palavra. Por fim, sobraram quatro estudantes dos dezesseis que estavam participando.

Então, dissemos a eles que, para encerrar, iríamos deixar somente os quatro jogando e os que estavam fora não mais poderiam entrar. O restante da turma não gostou, mas acabaram aceitando, pois eu havia dito que não tínhamos muito tempo, a aula já estava chegando ao fim.

Finalizamos o jogo com duas meninas que são bastante amigas e combinaram de encontrar juntas a palavra para ambas ganharem o jogo.

Com isso, podemos perceber que os estudantes já estão numa fase de selecionar amizades. A uns eles unem-se, a outros eles excluem do seu convívio. Encerrei a aula daquele dia de forma positiva, a maioria dos estudantes participaram até o fim e as queixas sobre a aula foram mínimas quase que imperceptíveis. Saí da sala de aula contente, pois meus estudantes haviam gostado da aula.

Nos corredores da escola, durante o intervalo para o almoço, perguntamos a um estudante da turma do 6º ano se havia gostado das atividades realizadas naquele dia. O estudante, entusiasmado, disse que gostou bastante e que não sabia procurar palavras no dicionário e com a atividade que eu havia feito com eles, ele aprendeu.

## **Aula II: Canção “Se você está contente” e os emojis**

No dia 17 de abril de 2023, realizamos mais uma ação do projeto de leitura. Foram duas aulas seguidas com os estudantes. Iniciamos às 8 horas e encerramos a aula às 10 horas. Neste dia, levamos para a sala de aula a canção “Se você está contente”, e falamos que iríamos cantar e fazer a coreografia da música. Os estudantes disseram que já conheciam a canção e tinham cantado com a professora do pré.

Após escutarmos os estudantes, dissemos para todos que naquele momento iriam cantar a canção, mas, desta vez, comigo. Deixamos que eles escutassem a música para depois cantarmos juntos. Assim fizemos, escutamos e, em seguida, cantamos. Para isso, pedimos que encostassem as carteiras na parede e se colocassem em círculo no centro da sala de aula.

Explicamos como era a coreografia da música, fizemos uma vez juntos. Alguns se perderam nos gestos, outros fizeram sem errar, mas todos participaram. Foi muito produtivo. Então, dissemos que iríamos ensaiar três vezes e, na quarta, eles fariam a coreografia sozinhos posto que iríamos fazer um vídeo deles. Assim fizemos, na quarta vez eles cantaram a música e fizeram a coreografia, enquanto filmávamos com a câmera do celular.

No próximo momento, ainda todos em roda, dissemos que faríamos um jogral da letra da canção. Explicamos que a canção tinha quatro estrofes e em cada estrofe havia cinco versos. Falamos o que eram versos e estrofes. Então, que iríamos recitar cada um dos versos da canção. Assim fizemos, começamos e deixamos que eles dessem continuidade. Todos recitaram um verso da canção. Depois, dissemos que um poema ou uma letra de música recitado por um grupo de pessoas é chamado de jogral, e o que nós havíamos feito era um jogral.

Aproveitamos o momento de diversão e explicamos que a letra da canção escrita ou cantada se tratava de linguagem verbal, e os gestos e movimentos que fizemos era linguagem não-verbal. Perguntamos se eles conheciam os Emojis, pois se tratava de linguagem não-verbal e são muito usados por todos nós para expressarmos um sentimento, uma emoção ou uma ação.

Mostramos para eles vários tipos de Emojis e perguntamos o que cada um dos Emojis representavam. Fomos mostrando e os estudantes foram dizendo: Tristeza, alegria, nervosismo, dúvida, alívio entre outros. Então, orientamos que as palavras que usaram para caracterizar os Emojis eram linguagem verbal e as imagens eram linguagem não-verbal.

**Figura 10-** Atividade de pintura de emojis



Fonte: Imagem do autor

Colocamos os desenhos espalhados no centro da sala de aula e pedimos que os estudantes escolhessem um emoji para colorir. Eles escolheram e foram colorir seus desenhos. Após terminarem, solicitamos que eles recortassem que iríamos colar em uma cartolina e fixar na parede da sala de aula os trabalhos deles. Aproveitamos para dizer que além de colar os Emojis nos cartazes, eles deveriam também colocar o sentimento ou ação que os Emojis exprimem.

**Figura 11-** Brincadeira dos Emojis



Fonte: Imagem do autor

Após concluírem os cartazes, fizemos um ditado da letra da canção “Se você está contente”. Pedimos que todos se sentassem e abrissem os cadernos. Não poderiam olhar a letra da música. Para isso, todos tiveram que entregá-la. Fizemos o ditado, eles escreveram, corrigimos para ver se todos escreveram certinho.

A correção foi feita no quadro e provocamos quem iria escrever a primeira palavra do ditado. Então, fomos fazendo a correção, um estudante por vez ia até a lousa e escrevia a palavra ditada, até que finalizamos. Durante a correção, aconteceu de alguns estudantes errarem a escrita de algumas palavras. Para isso, corrigimos com eles e, assim, a cada desvio ortográfico fazíamos a correta adequação.

Após encerrarmos essa atividade, anunciamos para todos que no dia 19 de abril de 2023, quarta-feira, iríamos fazer uma festinha da turma. Indagamos para eles o que achavam da ideia. Todos gostaram, inclusive já propuseram a trazer vários itens que precisaríamos para a realização da festinha. A festinha se tratava de um momento nosso, onde iríamos conversar, brincar e partilhar.

Como já estava chegando o fim da aula, dissemos aos estudantes que criassem em casa uma programação para nossa festinha. Então, que a programação era um roteiro do que iria acontecer na festa. Demos exemplos: 1º momento: vamos

cantar parabéns para os aniversariantes do mês; 2º momento: vamos realizar as homenagens aos aniversariantes; 3º momento: Vamos fazer as fotografias com os aniversariantes. Desse modo, ficou combinado de eles pensarem a programação da festinha em casa e, no dia seguinte, iríamos montar a programação.

### **Aula III – Organizando a programação da festa**

No dia seguinte, em 18 de abril de 2023, iniciamos a aula conversando com os estudantes, perguntando sobre a tarefa de casa, se eles haviam feito. Todos quiseram falar, um estudante disse que numa festa não poderia faltar a música, então ele havia feito a playlist das músicas que iriam tocar na festa. Outra estudante disse que havia feito plaquinhas para colocar em cima do bolo de aniversário com os nomes dos aniversariantes. Já outra menina disse que havia organizado as brincadeiras que faríamos durante a festa.

Então dissemos para eles que precisávamos colocar todas as ideias no papel. Tínhamos que criar um roteiro para a programação da festinha. Para isso, entreguei para cada estudante, uma planilha contendo os itens da programação da festa. E disse para todos que iríamos preencher juntos, pois tudo deveria estar certo, uma vez que nossa festinha já aconteceria no dia seguinte.

Então começamos, primeiro preenchemos a planilha com os dados de identificação, como local da festinha, data e participantes. Depois fomos para a parte dos itens necessários para a realização da festa. Falei para eles que o bolo de aniversário eu iria trazer, assim como o refrigerante. Então, pedimos que eles colocassem esses itens na planilha e colocassem nosso nome. Outro estudante disse que iria trazer suco natural e outra menina iria trazer doces (brigadeiro e beijinho). Então, colocamos tudo na planilha.

Seguimos adiante, partimos para a parte da programação da festinha. O que iria acontecer na festinha? Qual seria a programação? Os estudantes disseram que iniciariamos cantando parabéns aos aniversariantes. Depois, faríamos um momento de homenagens, cada um iria falar algo para os aniversariantes. Em seguida, seria o momento das fotos com os aniversariantes. Após isso, seria a partilha dos alimentos. E quando terminasse a partilha, iríamos realizar algumas brincadeiras dentro da sala

de aula e, encerraríamos com a limpeza e organização da sala de aula. Tudo isso, eles colocaram no papel. Estava pronta a programação da festinha do dia seguinte.

#### **Aula IV – O dia da festinha**

Em 19 de abril de 2023, aconteceu nossa festinha. Neste dia chegamos um pouco mais cedo na escola para preparar o ambiente. No dia anterior havíamos ido para a Tangará da Serra para comprar o bolo e a bebida da festa. Portanto, dormimos na cidade e estava retornando naquele momento, saímos da cidade por volta das 05 (cinco) horas da manhã. De Tangará da Serra até a escola Paulo Freire é 01 (uma) hora de viagem, mesmo com asfalto.

Às oito horas da manhã, iniciamos as aulas, portanto, chegamos com antecedência de 02 (duas) horas. Neste horário a escola já estava aberta, pois as meninas da limpeza chegam mais cedo.

Pois bem, no caminho de Tangará da Serra à escola Paulo Freire, chegando perto da ponte do rio Sepotuba, onde a ponte que está atualmente interditada por apresentar problemas em sua estrutura, aconteceu conosco um acidente. Batemos o carro com um enorme cachorro que apareceu na frente.

**Figura 12-** Ponte do rio Sepotuba no Assentamento Antônio Conselheiro



Fonte: Imagem do autor

Não conseguimos desviar, pois o cachorro entrou debaixo do carro, foi terrível. Então, mesmo abalada, seguimos viagem com o para-choque do carro destruído. Apesar de ter matado o cachorro e destruído o para-choque do carro, agradecemos a Deus, pois estávamos bem e tinha sido apenas um cachorro.

Então, ao chegar, organizamos tudo para a festinha, procurando esquecer o episódio que havia acontecido minutos antes. Às 7 horas, já havia crianças chegando à escola. Com a ajuda dos estudantes que já estavam na escola, levamos o bolo e a bebida para a sala de aula. E às 8 horas iniciamos, com todos em sala de aula, terminamos de organizar tudo, colocamos as carteiras em círculo e no centro a mesa com os alimentos.

Algumas meninas preparam a decoração da festa, fizeram com balões um grande coração e colocaram “Parabéns”. Neste momento, detectamos um erro delas ao escrever a palavra “Parabéns”, escrevendo “Parabés”. Então, chamamos a atenção de todos os estudantes e que no “Parabéns” estava faltando um “n”, então as meninas acrescentaram um “n” ao “Parabéns”.

Sendo assim, damos início à festa, tudo já estava pronto. A caixa de som com a playlist do estudante já estava tocando, já estavam todos sentados em roda e a mesa e a decoração da festinha estavam prontas. Perguntamos para eles qual era o roteiro da festinha, quando disseram que iríamos começar cantando parabéns para os aniversariantes.

Assim fizemos, chamamos os aniversariantes à frente e cantamos parabéns para eles. Em seguida, foi o momento de homenagens e fotos, cada estudante teve a oportunidade de fazer uma homenagem aos aniversariantes e tirar fotos com eles. Alguns não quiseram falar nada, mas outros quiseram, fizeram um pequeno discurso. Após fazerem as homenagens, tiravam fotos com os aniversariantes. Teve o momento da selfie onde tiramos foto todos juntos.

**Figura 13** - Festinha realizada com a turma



Fonte: Imagem do autor

Encerrado esse momento, partimos para o próximo momento da partilha, pedi a palavra para eles e fiz uma breve conversa. Então falamos sobre o quão importante foi a união e organização entre todos para o acontecimento da festinha. Dissemos que tudo aquilo estava acontecendo e dando certo porque todos se empenharam em ajudar, cada um trouxe algo, cada um ajudou a organizar um momento da festinha. Quem não pode ajudar trazendo algo, mas ajudou na parte da organização.

Então, para estabelecer uma conexão com o tema do projeto de leitura e escrita, falamos sobre o assentamento. Dissemos que no início do assentamento Antonio Conselheiro as pessoas que estavam lutando para conseguir conquistar um pedaço de terra tiveram que se unir para conseguirem, caso contrário, não teriam alcançado o sonho de possuir um sítio.

Perguntamos se eles conheciam a história do assentamento e muitos disseram que era terra de índios, houve apenas uma menina que disse que o assentamento era uma fazenda. Então, explicamos e, para isso, usamos o bolo de aniversário como

exemplo, falamos que no início o assentamento era uma grande fazenda, chamada de fazenda Tapirapuã. E que havia um único dono com toda essa terra que hoje é de todos nós que moramos no assentamento. Muitas pessoas sem-terra necessitando de um lugar para morar e tirar seu sustento, entraram numa luta pelos seus direitos. E foi a partir da união e organização que os nossos avós e pais conseguiram essa terra que hoje pertence a todos nós, e que antes era apenas de um único dono.

Após essa conversa com eles, explicamos que iríamos fazer a partilha dos alimentos. Assim como foi feita a partilha da terra entre os assentados. Pedimos que fossem um por vez pegar o alimento. O bolo foi repartido em partes iguais, uma fatia para cada um, de tal modo que ninguém ficasse sem. Fizemos uso do bolo para demonstrar a partilha da terra no assentamento, um pedaço para cada um.

Enquanto comíamos, escutávamos a *playlist* selecionada por um dos estudantes. Após todos comerem e beberem, organizamos a sala para realizarmos as brincadeiras. Todos cooperaram para a organização da sala. Retiraram o lixo, guardaram os utensílios, deixando tudo organizado.

Então, fizemos algumas brincadeiras, como: vivo ou morto, telefone sem fio e dança da cadeira, todas as brincadeiras dentro da sala de aula. Quando foi 10 horas encerrou a aula, despedimos dos estudantes e fomos para outra turma. Naquele dia, mais uma vez saímos satisfeitos, pois os estudantes haviam gostado da aula.

#### **Aula V:** O conto “A galinha ruiva” de André Koogan Breitman.

No dia 24 de abril de 2023, fomos para a sala de aula com o conto “A galinha ruiva” de André Koogan Breitman. Escolhemos esse conto porque possui uma relação com o tema do projeto de leitura em execução.

O Conto “A galinha ruiva” apresenta a história de uma galinha ruiva que vivia em um sítio e ciscando a terra encontrara um grão de milho. Esta galinha decide preparar a terra para plantar o grão e pede ajuda para os amigos: o cão, o gato e o pato, mas os amigos não a ajudam. Então a galinha ruiva prepara a terra, planta o milho e cuida dele até ele crescer e produzir, tudo sozinha. Quando chegou a hora de colher o milho, a galinha novamente procura os amigos para a ajudar, mas eles mais uma vez se negam a ajudar. Diante da recusa dos amigos, a galinha ruiva colhe o milho sozinha. Após colher ela debulha o milho e resolve moer para fazer fubá. Então

novamente ela vai até os amigos convidá-los para moer o milho. Eles se negam, então vai a galinha ruiva fazer tudo sozinha. Já com o fubá pronto ela decide fazer um bolo com o fubá, então vai chamar os amigos para ajudar a fazer o bolo, eles novamente se recusam. Pois bem, a galinha ruiva faz o bolo sozinha. O cheiro do bolo se espalha por todo o sítio, e os amigos sentindo aquele cheiro vai até onde a galinha ruiva estava. Chegando lá eles veem o bolo e a galinha ruiva mais uma vez pergunta: quem vai querer do bolo. Os amigos respondem, eu vou. Então a galinha ruiva brava, expulsa eles de lá e diz que eles não vão ganhar nada, pois quando ela pediu ajuda ninguém quis ajudar. E divide o bolo entre os pintinhos dela.

Nós lemos com os estudantes a história da galinha ruiva, após a leitura deixamos que eles falassem sobre o que eles compreenderam. Cada um deles falou um pouco. Depois, conversamos sobre a lição que o conto passava. Falamos com eles sobre a importância da cooperação, ajudar para poder receber. Usamos mais uma vez o exemplo do assentamento, onde existia entre as pessoas a cooperação. O que não aconteceu no conto da galinha ruiva.

Após isso, entregamos para eles uma folha em branco e pedimos que eles fizessem desenhos sobre a história da galinha ruiva. Todos gostaram da ideia. Levamos para a aula toda a história da galinha ruiva fixada em um cartaz e colei na parede da sala de aula. Nisso, eles podiam observar as imagens e criar seus desenhos.

Quando terminaram o desenho, fizemos um grande cartaz e colamos os desenhos sobre a história da galinha ruiva. Todos colaram seus desenhos, ficaram orgulhosos ao verem seus trabalhos. Um falava para o outro, meu desenho ficou mais bonito, o outro dizia, não o meu que ficou mais bonito.

No momento seguinte, perguntamos para os estudantes o que a galinha ruiva havia feito com o milho. Todos disseram que ela havia feito um bolo de fubá. Então, indagamos se eles já haviam comido um bolo de fubá. A maioria disse que sim, e que o bolo de fubá é muito gostoso. Perguntamos para eles se conheciam uma receita de bolo de fubá, alguns disseram que já tinham visto suas mães com uma receita. Outros disseram que nunca tinham visto.

Então. Indagamos se no conto da galinha ruiva tinha a receita do bolo de fubá e eles disseram que não. Disseram que no conto não ensinava a fazer o bolo de fubá. Perguntamos se eles queriam fazer a receita do bolo de fubá, todos disseram que sim.

Assim, listamos no quadro os ingredientes de um bolo de fubá, explicando como era a estrutura de um texto como a receita. Dissemos para eles que primeiro tinha que ter a lista de ingredientes e depois o modo de preparo. Mostramos alguns exemplos de outras receitas. Fizemos cada uma sua receita do bolo de fubá; que deveriam colocar a quantidade certa de cada ingrediente; que no modo de preparo eles deveriam orientar corretamente no passo a passo para a preparação da receita.

Após todos concluírem a receita, expusemos o trabalho da turma em cartazes. Esta atividade foi bastante interessante, pois os estudantes produziram sua própria receita de bolo de fubá. Todos se atentaram para a estrutura do gênero receita, colocaram os ingredientes e o modo de preparo.

Figura 14- Produção de texto feita pelos alunos



Fonte: Imagem do autor

Após isso, encerramos a aula. Uma aula muito produtiva, a qual os estudantes com certeza aprenderam muito.

**Aula VI:** Observe a figura e escreva o que você vê

No dia 25 de abril de 2023, tivemos apenas uma aula de língua portuguesa com os estudantes, pois a segunda aula seria de língua inglesa. Como já havia utilizado duas aulas de inglês para trabalhar o projeto, naquele dia não poderíamos utilizar novamente.

Nesta aula de língua portuguesa, fizemos com eles uma dinâmica. Consistia em eles pegarem em uma caixinha um pedaço de papel com uma figura e escrever na lousa o nome da figura.

Então, lhes explicamos como era a brincadeira, dissemos a eles que tinha escolhido palavras (onde justamente estavam as dificuldades deles). Chamamos um estudante por vez: eles pegavam a figura e escreviam o nome na lousa. Caso a palavra não estivesse escrita de acordo com a norma culta da língua portuguesa, nós corrigíamos juntos, colocávamos a escrita correta da palavra na frente.

E assim fizemos, quando todos os estudantes participaram da brincadeira, explicamos a eles a importância da escrita correta das palavras; falamos sobre a existência da norma culta e o prestígio social que ela tem na sociedade.

**Aula VII:** O filme “Os Sem-Floresta.”

No dia 02 de maio de 2023, assistimos ao filme “Os Sem-floresta”. Para isso, levamos para sala de aula o Datashow da escola, compramos o cabo HDMI, pois ele não havia na escola, e fizemos a instalação do aparelho. Mas, não contávamos que no dia o Datashow iria apresentar problemas. Após instalado, a imagem não aparecia nítida, não dando para enxergar quase nada. Por esse motivo, tivemos que assistir ao filme no computador.

**Figura 15 -** Cineminha com a turma



Fonte: Imagem do autor

Fizemos um cineminha na sala de aula. Durante o filme, comemos pipoca, bebemos suco e refrigerante. Após a conclusão do filme, entregamos para cada estudante algumas perguntas impressas sobre o filme para eles responderem em casa e trazerem no outro dia, pois naquele dia não tínhamos mais tempo.

No dia seguinte, dia 03 de maio de 2023, começamos a aula conversando sobre o filme. Deixamos que os estudantes falassem sobre o que eles tinham aprendido com o filme. Após eles falarem, quando perguntamos para eles por que o filme tinha o nome de “Os Sem-Floresta”. Eles responderam que era porque o homem havia destruído o habitat dos animais para construir um grande condomínio, e por isso os animais resolveram invadir o espaço do ser humano para procurar comida.

Então, fizemos outra pergunta para eles: vocês já ouviram falar em “Sem-terra”? Muitos responderam que sim, disseram que eram pessoas que não tinham terra. Falamos sobre a importância da terra dentro do assentamento Antonio

Conselheiro. Disse para os estudantes que antes de conseguirmos a terra éramos chamados de Sem-terra, pois nossos avós e pais lutavam por terra; não tinham terra para morar, plantar e tirar o alimento.

Conversamos longamente sobre o filme e sobre o assentamento e a terra. Tentamos construir uma associação entre os dois, o filme e a terra no assentamento. Após o término da conversa, propusemos aos estudantes que fizessem desenhos sobre cenas do filme. Das cenas que eles mais haviam gostado.

Os desenhos feitos pelos estudantes foram colocados em cartazes e espalhados pela escola. Eles fizeram os cartazes, colocaram o nome do filme, o nome dos autores dos trabalhos e o nome da professora.

### **Aula VIII:** Cartinha do Dia das Mães

No dia 08 de maio de 2023, levamos para sala de aula uma proposta de produção escrita. Como estava aproximando o Dia das Mães, e toda a escola estava preparando atividades sobre esse assunto com os estudantes, decidimos também fazer algo nesse sentido.

Iniciamos conversando com os estudantes sobre a data que é comemorada o dia das mães. Todos os estudantes quiseram se expressar falando sobre a mãe. Após escutá-los, dissemos a eles que iríamos assistir a dois vídeos para fazermos uma reflexão sobre o papel das mães em nossas vidas.

Assistimos aos dois vídeos, conversamos sobre o entendimento que cada estudante havia feito sobre os vídeos. Depois propusemos a eles fazerem algo para entregar à mãe deles. Dissemos que poderia ser um bilhete, uma carta, um poema, qualquer coisa que pudesse servir de homenagem ao Dia das Mães.

Então, cada estudante iniciou sua produção escrita. Escreveram no papel e depois entregaram para nós. Como o tempo era curto e não iríamos conseguir olhar todos os textos, pedimos que me entregassem que levaria para casa e traríamos no dia seguinte. Assim fizemos, os textos foram para nossa casa, onde os lemos e fizemos as adequações necessárias.

No dia seguinte, dia 09 de maio de 2023, levamos para sala de aula todos os textos e os entregamos para os estudantes. Então, pedimos que eles lessem

novamente e transcrevessem os textos em um papel carta que levamos para eles. Assim fizeram, passaram as produções para o papel carta.

Durante um momento da aula, falamos para eles que ensinaríamos eles a fazerem um envelope bonito para colocarem as cartas. Para isso, entregamos para cada um uma folha sulfite e fizemos com eles o passo a passo das dobraduras do papel até chegar no envelope.

**Figura 16** - Cartinha para as mães



Fonte: Imagem do autor

Após concluírem os envelopes, entregamos para eles um outro envelope, feito por nós, com cartolina Carmem e dentro dos envelopes colocamos um pequeno chaveirinho feito com coco babaçu para eles entregarem para a mãe deles. Então, eles colocaram as cartas dentro do envelope e guardaram na mochila para no domingo Dia das Mães entregarem cada um para sua mãe.

## CONSIDERAÇÕES QUE AINDA ME RESTAM A FAZER

Ao se analisar discursivamente as práticas de leitura propostas pelo livro didático que utilizava e que nossos estudantes não participavam, dá-se visibilidade à concepção de leitura desse instrumento de ensino. Verificamos através dos exercícios propostos no LD, que o sujeito não constrói a sua história de leitura.

Nesse sentido, ao pensarmos na relação do sujeito-aluno com a leitura, percebemos que a prática de leitura oferecida pela escola, e legitimada no LD, é individualizante e, conforme Orlandi (2001, p. 105) o sujeito torna-se um indivíduo “passível de controle”. Ouseja, pelas atividades propostas pelo livro se produzem sujeitos funcionais, homogêneos, não autores. Dessa forma, o estudante é assujeitado às políticas lingüísticas, ao que a escola impõe, ele não produz outros sentidos senão aqueles impostos pelo instrumento de ensino. Com isso, o sujeito-leitor não sai da superficialidade da leitura, não produz sentidos, e uma vez não produzindo sentidos ele não se significa, pois é pela interpretação que o sujeito produz sentidos e se significa.

Segundo Orlandi (2004, p. 149),

as relações entre os homens são relações de sentidos e procuramos compreender como isso funciona produzindo efeitos de tal modo que, ao significar, os sujeitos se significam. O aluno, ou professor, já têm sentidos pelo fato mesmo de estarem na Escola, que por sua vez se constitui como um lugar de significação (de interpretação) em que os sentidos já estão postos e funcionando antes mesmo que x ou y entrem nela (posições-sujeitos).

As práticas de leitura produzidas na e pela Escola regulam a relação desse sujeito-leitor com o espaço não escolar, uma vez que ela significa o sujeito na relação com o social.

Ao contrário disso, nossa experiência mostrou muitas rupturas nesse processo.

Desde o ano de 2019, eu trabalhava a leitura de uma maneira que não atraía a atenção e o interesse dos estudantes, pois utilizávamos somente o livro didático, não procurávamos mudar, ou seja, organizar aulas de uma forma diferente. Além disso,

tínhamos que dar conta do conteúdo cobrado pela Secretaria de Educação. E trabalhando o livro didático na íntegra era uma forma de atendê-la.

Todavia, percebíamos que não estava funcionando, pois a cada dia que passava os estudantes estavam cada vez mais revoltados e cansados de sempre fazer a mesma coisa. Passaram a considerar as aulas de língua portuguesa chata, sem sentido. Pode parecer estranho ao nosso leitor, mas compreendemos as razões deles, pois ficavam respondendo questões sobre recortes de textos, produzindo textos sem ter o que falar sobre o assunto, pois não havíamos contruído com eles um bom repertório de conhecimentos sobre o tema em questão, e muito meno conversado com eles, logo, as atividades realizadas tornavam-se uma tarefa muito enfadonha.

Diante tudo isso, também estávamos muito frustrada, não sabíamos o que fazer, não nos váimos como uma professora de língua portuguesa. O nosso trabalho com a disciplina de língua portuguesa se resumia no livro didático: ler, copiar, responder questões e produzir textos.

A leitura era uma atividade mecânica, sem sentido, sem relação com a realidade dos estudantes. Não era um trabalho agradável e nem prazeroso de se realizar.

Ao realizar o mestrado profissional e conhecer a Análise de Discurso foi transformador para nossa vida e para nossa profissão. Nesse sentido, quero destacar o papel que tem a teoria, pois de nada adianta propor uma mudança sem sustentação teórica. Nossa prática em sala de aula mudou completamente, nossa relação com os estudantes também mudou. Já não trabalho a leitura de uma forma mecânica, pelo contrário, estamos realizando atividades que vinculadas ao discurso lúdico passaram a fazer sentido para a vida dos meus estudantes.

Hoje para nós, ler não é somente pegar um livro e lermos, mas produzirmos gestos de interpretação sobre aquilo que se lê. É relacionar a materialidade discursiva a outras e outras leituras, atribuindo sentido e resignificando nossa relação com o texto.

As atividades de leitura proposta em sala de aula foram pensadas de tal forma a dialogar com as condições de produção do aluno do campo. Quando escolhemos levar para sala de aula a história da Galinha Ruiva de André Koogan Breitman foi porque vimos nessa obra algo que conversasse com a história das crianças.

A galinha ruiva enquanto ciscava, encontra um grão de milho e resolve plantá-lo. Para isso, ela pede ajuda dos amigos, mas eles recusam-se a ajudá-la. Sendo assim, a galinha ruiva faz tudo sozinha, planta o milho, colhe e prepara o bolo de fubá. Quando o bolo está pronto, os amigos aparecem para comer do bolo. Mas a Galinha Ruiva divide tudo com seus pintinhos e não dá para os amigos preguiçosos.

A partir da leitura da obra que fora realizada com os alunos, pudemos ressignificar o texto a partir da nossa realidade de sítiantes que também necessitamos do trabalho coletivo para cultivar a terra. As crianças pontuaram que nos sítios têm muito trabalho e que se não houver a cooperação de todos, um só não dá conta.

Eu, enquanto professora e filha de sítiantes, aproveitei o gancho para falar sobre como era o assentamento Antonio Conselheiro no início. Comentei com as crianças que no início do assentamento as famílias que conseguiram terra precisavam uma da outra para conseguir sobreviver dentro do assentamento.

A união entre as famílias assentadas foi muito importante para que elas conseguissem cultivar a terra, plantar e colher. Disse a elas que naquele tempo as pessoas trabalhavam em grandes grupos em pró da comunidade.

Quando as famílias que permaneceram no assentamento conseguiram se estabilizar dentro dos seus sítios, houve um certo distanciamento entre as famílias. Não havendo mais com tanta intensidade a união entre elas.

O texto da Galinha Ruiva abriu várias possibilidades de as crianças pensarem sobre a história do assentamento Antonio Conselheiro, como se deu o processo de formação do assentamento. Puderam entender melhor as etapas do plantio e da colheita. E os resultados que o trabalho coletivo traz a todos.

Outro texto que também dialogou com a realidade das crianças foi o Grande Rabanete de Tatiana Belinky. Nessa obra, assim como na obra anterior, há a presença da terra, do plantio, da colheita e da importância da união entre as pessoas.

Todos esses itens citados no parágrafo anterior são vivenciados pelas crianças no dia a dia delas. Elas possuem o entendimento de que o alimento é produzido da terra, e para conseguir o alimento é necessário trabalho coletivo e união entre as partes.

No Grande Rabanete, temos um personagem, o vovô, que planta sozinho o rabanete que cresce, cresce a ponto de o vovozinho sozinho não conseguir retirar da terra. Nessa história, diferente da outra, no plantio não é ressaltado o trabalho coletivo.

Todavia, no momento da colheita entra em cena o trabalho coletivo e a união. Uma vez que, para o vovô conseguir arrancar o rabanete da terra, ele precisou da ajuda da vovó, da neta, do totó, do gato e do rato.

Nisso podemos concluir que ambos os textos serviram como materialidade discursiva para as crianças produzirem leituras significativas sobre o mundo em que elas vivem.

O filme “Os Sem-Floresta” também foi pensado com o mesmo propósito dos textos. Tanto o filme quanto os textos dialogam com a realidade das crianças. O nome do filme “Os Sem-Floresta”, nos remete aos “Sem-Terra”. Dessa forma podemos dizer que é possível fazer uma intertextualidade entre esses dois nomes.

Nas condições de produção na qual o filme é produzido, um grupo de animais após perder seu hábitat natural vão em busca de alimento na cidade. O alimento pode ser representado pela terra, porque é da terra que é retirado o alimento. O grupo de animais estão em busca de terra, “alimento”, para sobreviverem.

Durante todo o filme é ressaltado a importância da união entre o grupo de animais para conseguirem alimento. O trabalho coletivo é mais uma vez visto como essencial para se conquistar algo.

E nisso, o filme conversa com a história do assentamento, a história minha e dos meus alunos. Pois, as famílias que chegaram ao acampamento em busca de terra eram chamadas de “Sem-Terra”, porque não tinham um espaço para morar, plantar e produzir seu alimento. Ou seja, elas estavam em buscar de alimento, porque é da terra que tiramos nosso alimento.

No encerramento das atividades do projeto, fizemos uma confraternização. E durante a confraternização foi possível ver no comportamento das crianças que as leituras de mundo que elas haviam feito estavam refletindo no comportamento delas em sala de aula.

No momento da partilha do bolo da festa, elas lembraram das conversas que havíamos feito nas aulas. Na preparação e organização da festinha, elas também lembraram de tudo que havíamos conversado. Lembraram da importância do trabalho coletivo, da união e da partilha.

## REFERÊNCIAS

Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.

COUTINHO, Maria Tereza da Cunha; MOREIRA, Mércia. **Psicologia da educação**: um estudo dos processos psicológicos de desenvolvimento e aprendizagem, voltado para a educação. Ênfase nas abordagens interacionistas do psiquismo humano. 10. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Formato, 2006.

DALLABONA, S. R.; MENDES, S. M. S. O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar. **Revista de divulgação**. Vol. 1 n. 4 - jan.-mar./2004.

FERNANDES FERREIRA, A.C. (20115). Entremeios: revista de estudos do discurso. v.11, jul.- dez./2015. Disponível em &lt; <http://www.entremeios.inf.br> &gt;5). PFEIFFER, Claudia. (1997). **Rua. Revista Labeurb**, nº03.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

HANDAM, Amer Cavalheiro. **Introdução à psicologia do desenvolvimento**. Campo Grande: Solivros, 1998.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. **Brinquedos e brincadeiras na educação infantil**. file:///C:/Users/Leonardo/Downloads/2.3\_brinquedos\_brincadeiras\_tizuko\_morchida.pdf Data de acesso, v. 2, 2010.

LEAL, Florência de Lima. A importância do lúdico na educação infantil. 2011.42 fls. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia). Universidade Federal do Piauí, Picos (PI), 2011.

MACHADO, R. D. S. O sujeito discursivo e a questão da autoria. In: E.Cazarin, et al. (Org.). **Práticas Discursivas e Identitárias: sujeito e língua**.1. ed. São Paulo: Pontes Editores, 2008

ORLANDI, E. P. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. 7. ed. Campinas: Pontes, 2007.

ORLANDI, Eni . (1988). **Discurso e Leitura**. São Paulo: Cortez e Editora da UNICAMP, 1988.

\_\_\_\_\_(1992). Relatos nº04. Editora da UNICAMP

\_\_\_\_\_(2013). **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos. 6ª ed. Campinas – SP: Editora da Unicamp, 2013.

SETTON, Maria da Graça Jacinto. **Família, escola e mídia: um campo com novas configurações**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.28, n.1, jan./jun. 2002. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022002000100008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022002000100008&lng=pt&nrm=iso) . Acesso em 15/09/2020

PFEIFFER, C. R. C. O lugar do conhecimento na escola. Estudantes e professores em busca da autorização. **Escrita, escritura, cidade (III)**, Campinas, n. 7, p. 9-20, 2002. (Série Escritos).

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WALLBACH, Edna Maria Romano. **A criança do século XXI: as crianças mudaram ou foi o mundo que mudou?** Reflexões psicanalíticas da contemporaneidade. Curitiba: Juruá, 2013.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em educação infantil**. Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre, Artmed, 1998.

## ANEXOS

PROFLETRAS- UNEMAT		
Identificação	Curso	Mestrado profissional em Letras
	Mestranda	Suely Alves de Miranda
	Disciplina	Língua portuguesa
	Professora	Ana Maria Di Renzo

<b>Conteúdo</b>	O som e a letra da canção “se você está contente”, coreografia, jogral, <i>emojis</i> , ditado de dois versos, estrofes, versos, leitura em voz alta, ortografia das palavras, cartazes, adivinhas com emojis, linguagem verbal e não verbal.
<b>Objetivos</b>	<p><b>Objetivo geral:</b> Realizar leituras de forma prazerosa.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cantar e dançar;</li> <li>- Realizar a coreografia da canção por meio de gestos e movimentos;</li> <li>- Recitar versos da canção em forma de jogral;</li> <li>- Ler em voz alta a letra da canção;</li> <li>- Ditado de uma estrofe da canção;</li> <li>- Colorir Emojis;</li> <li>- Produzir cartaz com os emojis;</li> <li>- Ler um texto sobre a história dos emojis;</li> <li>- Responder questões sobre a história dos emojis;</li> <li>- Compreender que os emojis, assim como, os gestos que fazemos na canção são linguagens não-verbais;</li> <li>- Perceber que a letra da canção e o texto sobre a história dos emojis são linguagens verbais;</li> </ul>
<b>Metodologia</b>	Vou colocar a música “Se você está contente” para tocar, pedirei que os estudantes se levantem e cantem. Na segunda vez vamos tentar fazer a coreografia da música, batendo palmas, pés, dando risadas e gritando viva. Em seguida, vamos ler todos juntos a canção em voz alta, distribuirei um verso dela para cada estudante e vamos recitar juntos em forma de um jogral. O próximo passo será o ditado de uma estrofe da canção, pedirei que os estudantes abram o caderno e escrevam o ditado sem olhar na letra. Depois vamos corrigir o ditado na lousa, caso eles apresentem algum desvio ortográfico vamos corrigir juntos. Será ditado versos abaixo

	de versos, para que eles entendam a estrutura do texto, que a escrita de um poema ou canção não é escrito como uma fábula que escrevemos um texto corrido. A seguir vou entregar para os estudantes colorirem emojis, depois vamos colar os trabalhos deles em cartazes e espalhar pela sala de aula. E para encerrar vamos conhecer a história dos emojis, vamos ler todos juntos um texto que conta essa história e finalizaremos com a resolução de alguns exercícios impressos sobre o assunto.
<b>Recursos</b>	Letra da canção “Se você está contente” impressa, caixa de som, notebook, internet, lousa, giz, apagador, atividades e texto sobre os emojis impresso, cartolina, lápis de colorir, cola, entre outros.
<b>Avaliação</b>	Envolvimento dos estudantes nas atividades propostas.
<b>Referências</b>	

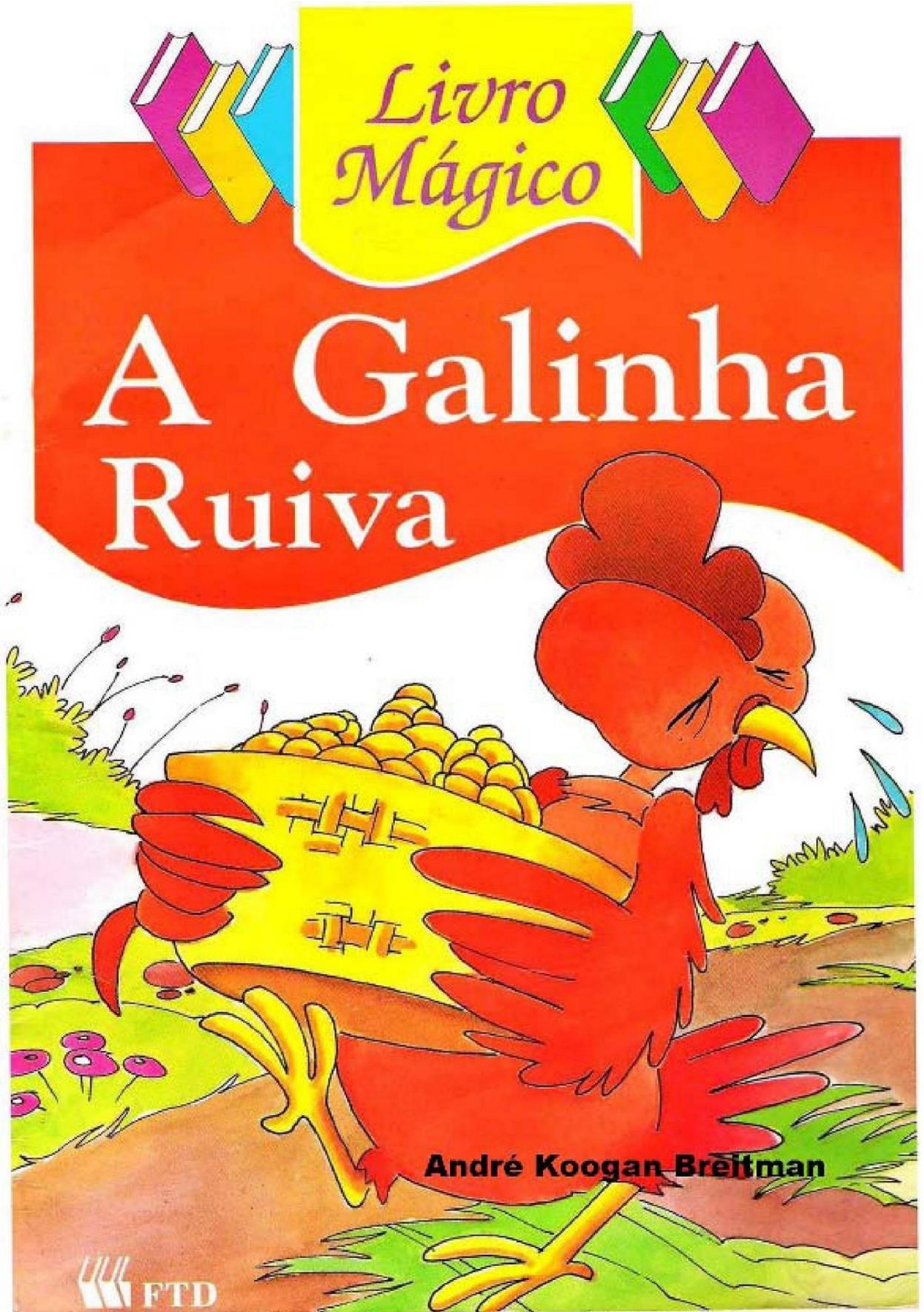
<b>Identificação</b>	<b>Curso</b>	Mestrado profissional em Letras
	<b>Mestranda</b>	Suely Alves de Miranda
	<b>Disciplina</b>	Língua portuguesa
	<b>Professora</b>	Ana Maria Di Renzo
<b>Conteúdo</b>	Compreensão do que é o conceito de união, organização e a partilha. Criação de um espaço festivo dentro da sala de aula.	

	Produção de pequenos textos para homenagear os aniversariantes.
<b>Objetivos</b>	<p><b>Objetivo geral:</b> Realizar leituras reflexivas das condições de produção criadas no espaço escolar.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preparar um ambiente festivo na sala de aula;</li> <li>- Organizar uma surpresa para os aniversariantes do mês;</li> <li>- Registrar com vídeos e fotografias o momento de alegria;</li> <li>- Distribuir tarefas para o acontecimento da festividade;</li> <li>- Produzir lembrancinhas, versos, poesias, canções, desenhos para os aniversariantes;</li> <li>- Parabenizar os aniversariantes desejando felicidades;</li> <li>- Fazer a partilha correta dos alimentos festivos;</li> <li>- Montar uma roda de conversa e falar sobre a importância da união, da organização e da partilha;</li> <li>- Usar como exemplo os lotes no assentamento que foram partilhados entre os trabalhadores que não possuíam terra.</li> <li>- Ressaltar a importância da organização e união dos trabalhadores para a conquista da terra.</li> <li>- Fazer o encerramento com a limpeza e organização da sala de aula.</li> </ul>
<b>Metodologia</b>	Vou preparar a turma para a comemoração surpresa dos aniversariantes do mês. Portanto deixarei previamente combinado com a turma que no dia tal iremos fazer uma surpresa para os aniversariantes. Será pedido que cada estudante traga alguma coisa para nós partilharmos no dia, eu levarei o bolo e o refrigerante. Pedirei que eles tragam de casa copos, pratos e talheres. Também pedirei que eles preparem uma homenagem para os aniversariantes, pode ser um versinho, uma poesia, uma

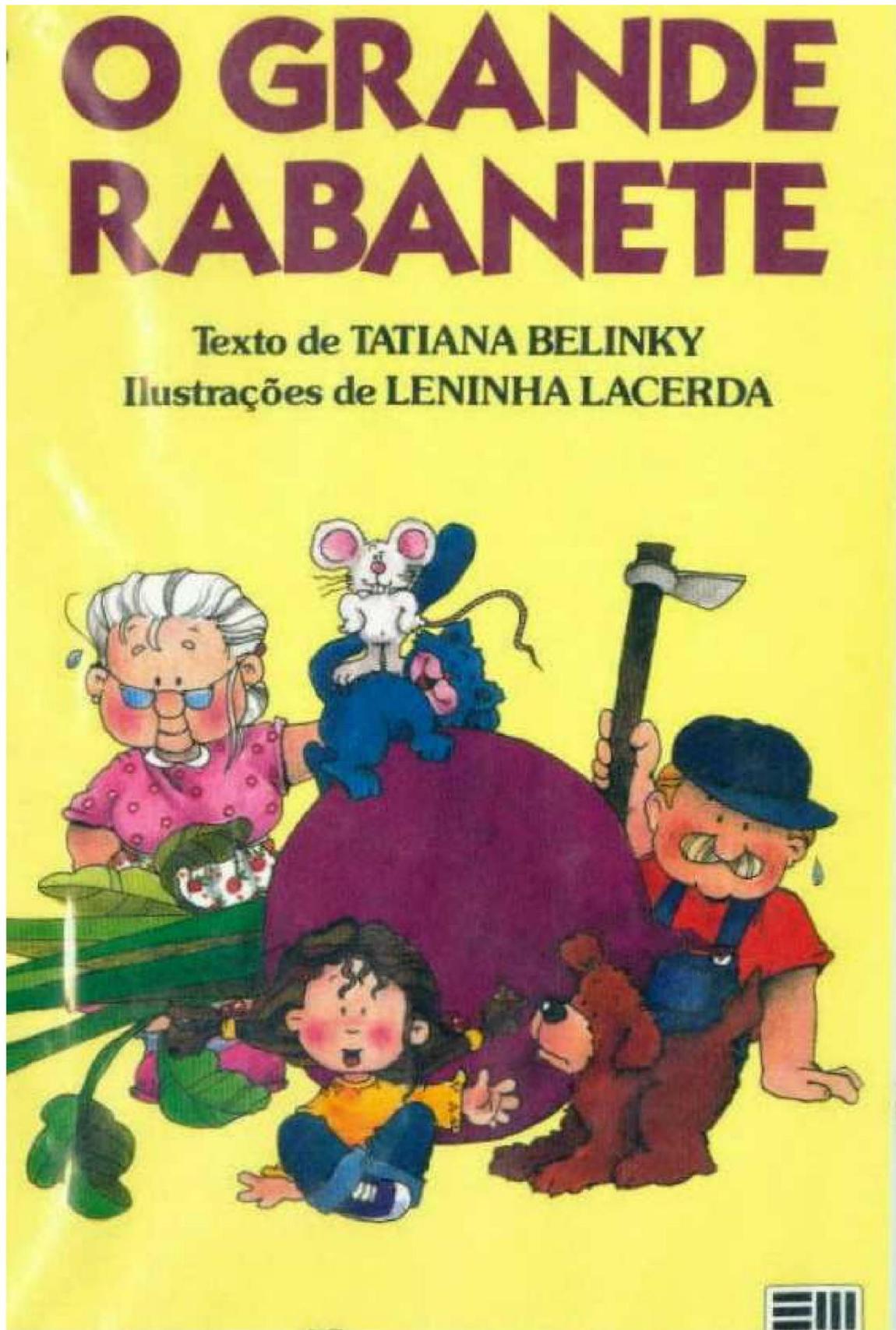
	<p>mensagem, um desenho, no dia cada um vai apresentar sua homenagem. No dia combinado vamos preparar a sala de aula para a surpresa, e no momento exato vamos surpreender os aniversariantes cantando e parabenizando-os pelo aniversário deles. Em seguida, vamos fazer uma sessão de fotografias, onde os estudantes vão até a mesa do bolo parabenizar os aniversariantes e fazer uma foto com eles. Encerrada essa sessão vamos construir uma roda para fazer as homenagens aos aniversariantes. Cada estudante irá apresentar sua pequena homenagem. Após isso, vamos fazer a partilha dos alimentos, cortaremos o bolo e dividiremos entre todos, assim também a bebida. Realizada a partilha vamos conversar sobre como foi importante a união, a organização de todos para que a nossa festividade ocorresse tudo bem. Também o quanto foi importante a partilha correta dos alimentos para que todos fossem beneficiados. Usaremos o exemplo da terra dentro do assentamento, se hoje o assentamento fosse uma grande fazenda nossos pais, avós teriam um lote. Não teriam, porque o assentamento não seria partilhado entre as pessoas, seria apenas de um único proprietário. Por isso, a importância da partilha, para que todos tenham de igual modo e ninguém seja prejudicado. E falarei da importância da união e organização entre eles, sem a união eles não conseguiriam preparar a surpresa para os aniversariantes, assim como também os trabalhadores se eles não tivessem união e organização eles não teriam conseguido fazer com que a terra fosse partilhada entre todos, ou seja, continuaria nas mãos de um único dono.</p>
<p><b>Recursos</b></p>	<p>Bolo de aniversário, refrigerantes, copos, talheres, pratos, celular com câmera, balões, computador, caixa de som, playlist com músicas, internet.</p>

<b>Avaliação</b>	A participação nas atividades propostas.
<b>Referências</b>	

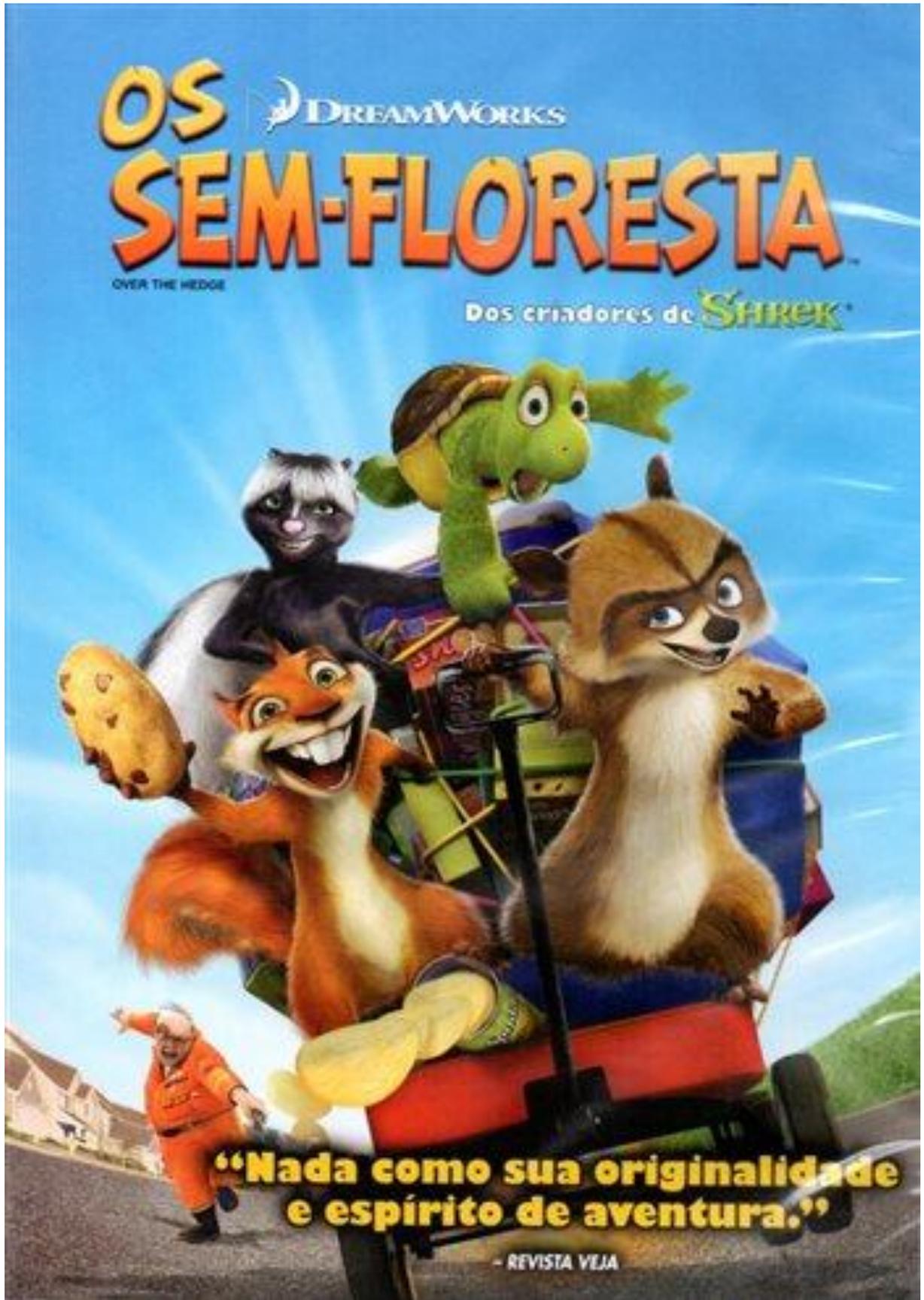
**Capa do livro “A Galinha Ruiva.**



Capa do livro "O Grande Rabanete".



Capa do filme “Os sem- floresta”



## O PROJETO PREVISTO ANTES DA REFORMA DA REFORMA DA ESCOLA

No primeiro dia do desenvolvimento do projeto, iremos fazer uma roda de conversa com os alunos e conhecer o que eles sabem sobre o lugar onde eles vivem. No diálogo com eles faremos algumas perguntas norteadoras, tais como: Vocês gostam de morar no campo? Quanto tempo vocês moram no Assentamento? O que vocês sabem sobre a história do lugar em que vocês vivem? Qual é a maior diversão de vocês no Assentamento? Que tarefas vocês realizam em casa para contribuir com seus pais? O que vocês acham da escola do campo em tempo integral?

Sendo assim, vamos inicialmente escutar o que os alunos têm a falar sobre o lugar onde eles vivem e o que eles sabem sobre a história do Assentamento. Após escutá-los, vamos também contar para eles nossa própria história no Assentamento. Para isso, entregaremos a cada aluno uma cópia impressa da nossa autobiografia, e proporemos que eles a leiam individualmente.

Após o término da leitura, deixaremos que eles falem sobre quais impressões eles tiveram da leitura do texto. Como será para eles conhecerem a história de vida de uma filha de pais assentados que viram o surgimento do Assentamento Antonio Conselheiro. Os alunos poderão, com a leitura da autobiografia da própria professora deles que é filha de pais assentados, ampliar o conhecimento sobre o lugar que eles vivem.

Para conhecermos a escrita dos alunos e o que eles sabem dizer sobre o lugar onde eles vivem, vamos pedir que eles respondam a um questionário. Neste questionário constarão questões discursivas sobre informações pessoais dos alunos, referentes a identidade deles enquanto filhos de pais assentados.

Em um dado momento das aulas, criaremos condições para que os alunos produzam seu próprio portfólio físico onde irão colocar todas as atividades realizadas por eles ao longo do projeto. Também faremos com eles um portfólio digital para eles arquivarem as atividades realizadas no projeto. Posteriormente, essas atividades serão colocadas em um *Instagram* da turma.

Já tendo concluído a leitura dos questionários dos alunos, apresentaremos para eles, com o auxílio de um *Datashow*, um breve resumo da história do Assentamento Antonio Conselheiro. A história do Assentamento será contada a partir de informações recolhidas da internet.

Em nossa apresentação de slides destacaremos os principais acontecimentos na história do assentamento para sua consolidação. Encerrada a apresentação, deixaremos que os alunos comentem se eles já conheciam essas informações sobre a história do assentamento. Se eles sabiam, perguntaremos quem contou para eles, como eles ficaram sabendo. Caso eles não conhecessem, perguntaremos o que eles já sabiam sobre o assunto.

O próximo passo será o acesso ao *google maps* para conhecerem a localização do Assentamento Antonio Conselheiro e suas divisas e limites. Com isso, criaremos condições para que os alunos aprendam sobre a região onde eles estão situados. Antes de eles iniciarem a pesquisa, daremos algumas sugestões de localizações que eles podem procurar no *google maps*.

Dando continuidade as tarefas, apresentaremos aos alunos um trailer chamado “Vozes do Assentamento” realizado no Assentamento Antonio Conselheiro no ano de 2008. Neste vídeo é apresentada algumas entrevistas com pessoas assentadas. Após a transmissão do vídeo, novamente pararemos para escutar os alunos, perguntaremos se eles conhecem alguma das pessoas entrevistadas, se eles já tinham visto este vídeo antes.

No próximo momento, entregaremos para cada aluno a cópia impressa de dois relatos pessoais de duas senhoras assentadas, são elas: Vó Preta e dona Ilga Zimmerman. Os alunos realizarão a leitura no pátio da escola, na sombra de uma grande árvore. Cada aluno vai fazer sua leitura individual e silenciosa. Após eles concluírem a leitura dos dois textos, novamente faremos uma conversa com eles, para escutar o que eles têm a dizer sobre os textos lidos.

Nossa próxima tarefa será dividir os alunos em dois grupos, um grupo será constituído pelos entrevistadores da Vó Preta, e o outro grupo será constituído pelos entrevistadores da senhora Ilga Zimmerman. Feito isso, pediremos que os alunos retornem para a sala de aula, e explicaremos para eles que cada grupo escreverá o roteiro de uma entrevista com a Vó Preta e com a senhora Ilga Zimmerman. Por exemplo, o grupo um fará uma entrevista com a Vó Preta e o grupo dois fará uma entrevista com a senhora Ilga Zimmerman.

Para que os alunos compreendam como se dá um roteiro de entrevista, apresentaremos para eles vários modelos de entrevistas com Assentados de outros Assentamentos do Brasil. Os textos serão disponibilizados para os alunos de forma

impressa. Aproveitaremos o momento para explicar para eles a estrutura de um roteiro de entrevista escrita. Também diremos a eles que o roteiro de entrevista deles deverá pautar-se nas informações que eles coletaram nos textos das duas assentadas.

Com os roteiros de entrevistas dos alunos já finalizados, feitas as devidas adequações, iremos propor que eles apresentem as entrevistas deles para os colegas. Para isso, serão necessárias duas pessoas do grupo, um entrevistador e a Vó Preta ou dona Ilga Zimmerman. Os alunos terão um tempo para a preparação da atividade proposta. Após concluído esse espaço de tempo, eles iniciarão, os demais integrantes do grupo ficarão responsáveis por preparar o cenário para a apresentação dos colegas. As apresentações serão gravadas para posteriormente serem arquivadas no portfólio digital.

Dando sequência a nossas atividades, distribuiremos para um dos grupos parte do Relato pessoal de dona Ilga Zimmermann com palavras faltosas. E para o outro grupo também distribuiremos parte do relato de dona Ilga com palavras faltosas. No entanto as palavras que faltarão no relato pessoal dado para cada grupo não serão as mesmas. Vamos perguntar para o primeiro grupo qual é o nome das palavras que estão faltando no texto que eles estão. Depois vamos fazer a mesma pergunta para o outro grupo. Em seguida, pediremos que eles escrevam o relato pessoal no caderno completando com as palavras faltosas.

Para sala de aula levaremos duas gramáticas para que os grupos possam pesquisar sobre as classes de palavras, verbos e substantivos que faltavam no texto deles. Eles farão um estudo sobre o assunto. Depois que eles terminarem serão orientados a colocar o relato pessoal, com as palavras faltosas, na lousa e explicar que as palavras faltosas correspondem a tal classe de palavras. Os dois grupos farão essa atividade, e quando um grupo estiver apresentando o outro deverá ficar atento prestando atenção, se possível fazer anotações.

A próxima leitura que os alunos farão será do livro de canções “Cantares da Educação do Campo”. Eles receberão impressas algumas páginas do livro contendo as canções selecionadas que iremos trabalhar com eles.

Em uma roda de conversa procuraremos ouvir o que eles acharam das letras das canções que eles leram. Perguntaremos quais foram as palavras que mais apareceram na letra da música. Quais substantivos e verbos mais apareceram nas canções. Após ouvi-los, iremos colocar na TV as canções que eles conheceram na

forma escrita. Deixaremos que eles ouçam e vejam as imagens reproduzidas nos vídeos.

Aproveitando as canções que já estarão tocando na TV, convidaremos os alunos para fazerem um círculo. Em seguida, irá passar uma sacola de mão em mão e quando a música parar, aquele que ficou com a sacola deverá retirar uma palavra e cantar uma música com esta palavra, se não lembrar de uma música pode dizer um verso ou uma poesia. A seleção dos vocábulos serão todos voltados para a temática “campo”. As canções poderão ser as que eles virão no livro “Cantares da Educação do Campo”, ou até mesmo outras que eles lembrarem no momento da brincadeira.

Vamos sugerir que os alunos escolham uma das canções do livro “Cantares da Educação do Campo”, para recitem em versos para os colegas da sala. Para isso poderão formar duplas ou trios. Os alunos que preferirem poderão cantar também.

Nossa próxima atividade será a produção de um acróstico, para essa atividade os alunos poderão utilizar o dicionário. Vamos explicar aos alunos que um acróstico “consiste em formar palavras ou mesmo frases inteiras com as letras iniciais, intermediárias ou finais” de uma determinada palavra na posição vertical. Solicitaremos que os alunos adaptem o acróstico que produzirão a uma das canções do livro “Cantares da Educação do Campo”. Os acrósticos depois de prontos serão apresentados para a turma.

No momento seguinte vamos propor aos alunos a criação de uma mística, para tanto vamos explicar para eles o que é uma mística e qual o seu sentido. Mostraremos para eles algumas místicas criadas pelo Movimento dos Trabalhadores Sem Terra/MST. Daremos algumas sugestões para a criação da mística, e por fim deixaremos eles livres para a produção da mística. Eles poderão fazer pesquisas na internet, em livros entre tantas outras fontes para a produção do trabalho.

Marcaremos uma data para a entrega e apresentação da mística. E na data agendada os alunos irão apresentar a mística deles. A turma será dividida em dois grupos, e cada grupo apresentará uma mística. As apresentações serão filmadas e posteriormente postadas no portfólio.

Para encerrar o projeto faremos um passeio às margens do rio Sepotuba para observar o rio e a paisagem. Os alunos farão registros em seus cadernos para posterior escrita de um relatório de observação.

Na sala de informática conectados à internet iremos criar um *Instagram* para a turma para os alunos postarem todas as atividades que eles realizarão durante o projeto de leitura e produção de textos.

Promoveremos um momento na escola com toda a comunidade escolar para a apresentação pelos alunos de seus trabalhos desenvolvidos no projeto. Os alunos serão orientados a criar um teatro de sobras sobre a história do Assentamento Antonio Conselheiro, para ser apresentada com as demais produções deles. Os organizadores do evento serão os próprios alunos, deixaremos que eles façam o convite à comunidade e preparem o roteiro das apresentações.

## **RELATOS UTILIZADOS PARA PREPARAÇÃO DAS AULAS**

### **Relato pessoal escrito da assentada Francisca Edilza Barbosa de Andrade Carvalho.**

“É noite escura em 1996, quando homens, mulheres e crianças saem peregrinos, semeando e chorando, de bandeira erguida e facão nas mãos, para ocupar as margens da rodovia MT 358. Eles queriam terra! Mas também queriam saúde, educação e dignidade. Razões pelas quais essas famílias se reuniam se organizavam e lutavam. É dia ensolarado em 1999, quando estes mesmos homens, mulheres e crianças rindo e cantando, trazem nos braços os primeiros frutos da terra, para festejar a conquista do chão. Eles venceram o latifúndio e fizeram raiar o maior assentamento do Brasil: Antonio Conselheiro. Gigantesco, seus limites cingem três municípios: Tangará da Serra, Barra do Bugres e Nova Olímpia. O assentamento Antonio Conselheiro está organizado em 36 agrovilas, que se subdividem em aproximadamente 25 lotes cada, devido ao formato de sol das agrovilas todos os lotes fazem fronteira com a área social, destinada à construção da coletividade. Além destas agrovilas o assentamento ainda abriga duas comunidades de lotes denominados de Serra dos Palmares (localizada no município de Tangará da Serra) e Comunidade Jatobá (localizada nos municípios de Nova Olímpia e Barra do Bugres), onde os lotes possuem o formato de quadrado. Totalizando 37.600 hectares de terra distribuídos entre 1050 famílias, o que o caracteriza com o segundo maior Assentamento da América Latina”.

### **Relato pessoal escrito da assentada Roselene Sales.**

“Nós viemos pra cá foi porque meu pai queria pegar um pedaço de terra e ele ficou no Paiol, mas lá não deu certo e ele veio parar nesse assentamento aqui, que a terra era melhor pra cá. Ai ele veio e nos trouxe. Nós ficamos acampados uns seis meses, mas meu pai queria plantar e nós mudamos para a sede da Tapira. Já tinha ido bastante gente e ele foi para tocar roça, (naquele bolo, naquele tanto de gente no acampamento não dava pra tocar uma roça nem nada!) lá tinha bastante espaço, pra plantar e já tinha ido várias pessoas e ele foi também. Nós fizemos um barraco lá, e

eu tinha bastante irmão! Seis irmãos dentro de casa ainda, aí começamos a tocar a roça, plantar arroz, plantar milho e ir se virando até sair a terra, sair o lote e trabalhar no que era da gente”.

## A PRIMEIRA OCUPAÇÃO

A primeira ocupação foi na prefeitura de Tangará da Serra, que o prefeito prometia e não cumpria. Ele veio umas três quatro vezes na reunião da coordenação, sempre prometendo, sempre prometendo, e quando os meninos voltavam lá, os coordenadores, ele não fazia nada. Foi indo até que a turma enfezou, e nos ocupou aí dentro de três dias resolveu tudo que tinha pra resolver. Depois daquilo, foi ocupado o Banco do Brasil, porque não saia os recursos; com poucos dias saiu todos os recursos. E, assim, a gente ocupou o INCRA de Cuiabá, o ministério da Justiça de Cuiabá, eu fui várias vezes a Cuiabá nessas ocupações, empurrando polícia com a barriga, a luta foi terrível, mas valeu a pena! valeu a pena, mesmo!

### A PRIMEIRA OCUPAÇÃO



Marcha rumo à terra conquistada

A primeira ocupação foi na prefeitura de Tangará da Serra, que o prefeito prometia e não cumpria. Ele veio umas três quatro vezes na reunião da coordenação, sempre prometendo, sempre prometendo, e quando os meninos voltavam lá, os coordenadores, ele não fazia nada.

Foi indo até que a turma enfezou, e nos ocupou aí dentro de três dias resolveu tudo que tinha pra resolver. Depois daquilo, foi ocupado o Banco do Brasil, por que também não saia os recursos; com poucos dias saiu todos os recursos. E, assim, a gente ocupou o INCRA de Cuiabá, o ministério da Justiça de Cuiabá. Eu fui varias vezes a Cuiabá nessas ocupação, empurrando polícia com a barriga. A luta foi terrível, mas valeu a pena! Valeu a pena, mesmo!

Ilga Zimmerman, 57 anos.  
Agrovila 23.



Mística do MST



Vó Preta

## A MOBILIZAÇÃO

Foi em noventa e sete, eu lembro. Nós tava participando de um curso na igreja. Falaram que ia saí, tava todo mundo com os frasquim, as panelinha já pra sai. Quando foi naquela hora que nós tava na igreja, uns povo já falaram:

- Nós vai saí hoje.

E eu já vi jogar o saquinho nas costa, os frasquim e tudo, aí eu saí atrás, assim chorando e eu falei assim:

- Meu filho vai dormí, meu Deus!

E eu já pensei assim, já saí assim no mato, já fiz ssim coisa que era as mata que o povo ia entra e eu falei assim:

- Ó sinhô, meu Deus, tem misericórdia desse povo! O que eles vão fazer?

E já quebrei ramo verde e trouxe pra minha mesa e abri a bíblia na mesa e rezei, e pedi:

- Sinhô, abre os caminhos pra esse povo. Num deixa que nada aconteça com eles.

Até hoje eu lembro. E eu falo felicidade porque esse povo andô de lá e foi andando, andando pra cá, prá lá, e voltou pra cá outra vez. Graças a Deus que, naquelas épocas, num aconteceu desastres com nenhum deles. Num aconteceu nada, porque primeiro a gente tem que pedí a direção de Deus. É muito importante.

Hoje a gente vê que o movimento num tá mais favorável que nem era. Quando falava que o povo ia invadir, Ave Maria!, Essa dona aqui tinha muito medo. Ela chorava. Era uma luta, assim, temerosa. A gente venceu por luta, mesmo! Porque a gente tem fé em Deus. Mas se a gente fizer assim: ó, esperá vim tudo na mão, não vem não.



Chegando no assentamento: ficando bandeiras



Vó Preta e Branca

Vó Preta, 78 anos. Agrovila 28.

## Relato pessoal escrito da assentada Ilga Zimmermann.

36

### ESCOLA MARECHAL CANDIDO RONDON



Dona Ilga

Sou Ilga Zimmerman, tenho 57 anos. Moro no Assentamento Antonio Conselheiro desde 1997. Acampada, vim da Triângulo; tinha um objetivo de um dia possuir uma terra, já que a terra que tinha na Triângulo era muito pouca. E a gente ficou de 97 até 98 na *Che Guevara*, no acampamento. Foi quando houve uma discussão na coordenação para transferirem algumas famílias para a sede da fazenda para, então, cuidar da sede e onde agente foi incluído nessas famílias. Nessa turma se incluiu a família de José Nogueira, Plínio, Gumercindo, nós, Edvaldo, Zé Nilton, Zé Barba e Marino. E houve a discussão que entre essas famílias havia crianças do pré a quarta série que precisavam de uma escola, e também havia alunos da 5ª série para frente, até a oitava. Esses alunos eram levados no ônibus do seu Zé Nogueira, a tarde até a noite, para a escola, então *Che Guevara*.

Aqui, na Sede, foi se formando, então, uma escola que a gente ajudou a levantar. Foi feita a reunião e havia sete criança da primeira a quarta série, onde a Professora foi a Edilza. A Edilza que trabalhou ali como professora voluntária. Também a merenda e, essas coisas assim, tudo era feito por pessoas voluntárias; eu trabalhei, dona Madalena trabalhou, dona Nena, dona Denise e dona Sueli que trabalhava lá na escola também.

Foi um tempo, por um lado, difícil, mas, por outro lado, alegre. Era um tempo alegre porque as famílias eram muito



Casarão Marechal Rondon – construção do século XIX

unidas, e eram mesmo! Todo mundo trabalhava; ninguém tinha salário e tocava o barco. O meu esposo fez a primeira prateleira para a escola. A



Educadores e educandos no casarão Marechal C. Rondon

merenda não tinha panela, não tinha bacia, não tinha balde; pra limpeza, não tinha vassoura, não tinha pano. E foi juntando, na casa de um e de outro, e foi formando as coisas. Também havia umas meninas... Logo que a gente

mudou pra cá, a professora Edilza tava com uns problemas de saúde muito, muito grande com um filho pequeno que ela tinha. O Plininho de, na época, um ano ou menos de um ano, tinha que tratar no hospital. Então, as meninas substituíam a professora; era Rosinha, era Marília, tudo da quinta a oitava série. Era Rosinha, era Marília, nem nem que era esposa de Mané Preto, inclusive que nem até hoje ainda trabalha lá na escola. E também teve a formatura do prezinho, da Ciranda; formou



Centro Municipal de Ensino Marechal C. Rondon - 2009

uma grande turma. Então, teve as roupas que foram usadas lá no dia da formatura: uma turma foi vestida de verde e a outra de vermelho porque os que iam entrar na primeira série já eram mais grandinhos, foram vestidos de vermelho. Tudo feito de papel crepom, porque o recurso não dava pra comprar nem um pano e os outros formaram com a roupinha verde. Isso foi em 1997. Quando foi pra 98, não foi em 98, quando foi pra 99, que a prefeitura assumiu ali, a escola e veio outra professora, mas no começo não foi fácil não.

Ilga Zimmerman, 57 anos. Agrovila 23.