



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - *CAMPUS XII*
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

EDNALVA PEREIRA COSTA

**PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA: VIVÊNCIAS EM UMA ESCOLA DO
CAMPO NO MUNICÍPIO DE GUANAMBI-BA**

GUANAMBI-BA

2018

EDNALVA PEREIRA COSTA

**PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA: VIVÊNCIAS EM UMA ESCOLA DO
CAMPO NO MUNICÍPIO DE GUANAMBI-BA**

Artigo apresentado ao Curso de Pós-Graduação em Educação do Campo, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB – *Campus XII*, como requisito para avaliação.

Orientadora: Prof.^a Ma. Solange Montalvão de Oliveira

**GUANAMBI-BA
2018**

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB
Dados fornecidos pelo autor

C837p

Costa, Ednalva Pereira

Práticas de leitura e de escrita: vivências em uma escola do campo no município de Guanambi-BA / Ednalva Pereira Costa.-- Guanambi, 2018.
32 fls.

Orientador(a): Prof.^a Ma. Solange Montalvão de Oliveira.

Inclui Referências

TCC (Pós-Graduação - Educação do Campo) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Câmpus XII. 2018.

1.Práticas de leitura e de escrita. 2.Escola do campo. 3.Alunos do Campo.

CDD: 707

EDNALVA PEREIRA COSTA

**PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA: VIVÊNCIAS EM UMA ESCOLA DO
CAMPO NO MUNICÍPIO DE GUANAMBI-BA**

Artigo apresentado como Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Educação do Campo do Departamento de Educação – DEDC/*Campus* XII da Universidade do Estado da Bahia. Trabalho submetido à avaliação da banca assim constituída:

Prof^ª. Ma. Solange Montalvão de Oliveira - (Orientadora)
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Dr^ª Adriana Pereira Bomfim - (Banca Examinadora)
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Prof^ª. Ma. Sandra Alves de Oliveira - (Banca Examinadora)
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

RESUMO

Este artigo teve como objetivo analisar como as práticas de leitura e de escrita utilizadas em uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Colônia Agrícola de Ceraíma têm contribuído para a produção de conhecimento dos alunos a fim de que eles possam intervir na realidade em que vivem. Como metodologia, fizemos uso da abordagem qualitativa e para a geração dos dados utilizamos a observação participante, a entrevista semiestruturada e o questionário. Os embasamentos teóricos desta pesquisa foram fundamentados em alguns estudiosos que discutem leitura, escrita e educação do campo, como Caldart (1997), Cagliari (1997), Martins (2007), Freire (1982), dentre outros. Este estudo nos permitiu compreender que o trabalho com a leitura ocupa um espaço privilegiado nessa turma, organizado em três momentos: o de leitura deleite, de oralidade e de compreensão, momentos muito relevantes segundo as concepções dos alunos e da professora, além de visitas periódicas à biblioteca. Observamos ainda que muitas atividades de leitura desenvolvidas nas aulas partem das propostas do livro didático que contribuem, de certo modo, para ampliar os conhecimentos dos alunos acerca dos saberes do campo. Quanto às práticas de escrita, constatamos que não têm sido amplamente desenvolvidas nas aulas de Língua Portuguesa, ficando restritas apenas às propostas do livro didático, desconsiderando a produção espontânea dos alunos.

Palavras-chave: Práticas de leitura e de escrita. Escola do campo. Alunos do Campo.

ABSTRACT

This article had to analyze how the reading and writing practices used in a class of the 4th year of Primary School of the Municipal School of Agricultural Ceraíma have contributed to the production of knowledge of the students so that they can intervene in the reality in who live. As a methodology, we used the qualitative approach and for data generation we used participant observation, the semi-structured interview and the questionnaire. The theoretical foundations of this research were grounded in some scholars who discuss reading, writing and field education, such as Caldart (1997), Cagliari (1997), Martins (2007), Freire (1982), among others. This study allowed us to understand that work with reading occupies a privileged space in this class, organized in three moments: the reading pleasure, orality and comprehension, very relevant moments according to the conceptions of the students and the teacher, in addition to periodic visits the library. We also observed that many reading activities developed in the classes depart from the textbook proposals that contribute, in a way, to broaden students' knowledge about the field's knowledge. As for writing practices, we have found that they have not been extensively developed in the Portuguese language classes, being restricted only to the textbook proposals, disregarding the students' spontaneous production.

Keywords: Reading and writing practices. School of the field. Field Students.

Sumário

1 INTRODUÇÃO	8
2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	13
2.1 Práticas de leitura na escola do campo e a formação de leitor crítico	15
2.2 Práticas de escrita na escola do campo.....	18
3 ANALISANDO AS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA EM UMA TURMA DA ESCOLA DO CAMPO.....	20
3.1 Práticas utilizadas pela professora para o ensino da leitura e da escrita.....	21
3.2 Relação entre as práticas de leitura e escrita e as necessidades do aluno do campo	25
3.3 As contribuições das práticas de leitura e escrita para a reflexão dos alunos do campo	27
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
REFERÊNCIAS	31

1 INTRODUÇÃO

Se é praticando que se aprende a nadar, se é praticando que se aprende a trabalhar, é praticando que se aprende a ler e escrever. Vamos praticar para aprender e aprender para praticar melhor. (FREIRE, 2008 p.47)

Sabemos que, por muito tempo, o camponês brasileiro foi caracterizado, por uma ideologia dominante, como um ser fraco e ultrapassado sem nenhuma perspectiva de vida futura. Após muitas lutas são conquistadas políticas sociais que tem permitido ao sujeito do campo conquistar algumas melhorias no que tange à ocupação de um espaço na sociedade. O acesso à educação foi um dos marcos dessa mudança, embora saibamos que esse direito precisa ainda ser muito ampliado. Garantir o acesso a uma educação de qualidade ao homem do campo é também respeitá-lo como um ser ativo, participante das mudanças e transformações sociais.

É necessário, pois, pensar em uma concepção de educação, pautada numa política pública educativa, verdadeiramente comprometida com esse cidadão. Que reconheça sua identidade, que o respeite e o valorize como um trabalhador do meio rural com suas histórias, culturas, anseios, desafios, necessidades e particularidades.

Para isso, o ensino deve priorizar, dentre outros aspectos, as atividades de leitura e de escrita que devem ser desenvolvidas não só nas aulas de Língua Portuguesa, como também em todos os demais componentes curriculares oferecidos pela escola, uma vez que, conforme destaca Luft (1995), é professor de português todo aquele que ensina em língua portuguesa, portanto quem ensina Matemática, História, Geografia, Ciências, dentre outras, ensina português e deve desenvolver práticas de leitura e de escrita em suas aulas.

Ao oportunizar ao aluno do campo o desenvolvimento dessas atividades, a escola estará contribuindo para a formação de um sujeito que não só tenha acesso ao conhecimento por meio da leitura e da escrita, mas, principalmente, para a formação de um ser crítico e capaz de intervir no meio em que vive a fim de transformar sua realidade e melhor interagir com os seus pares.

Por essa razão, acreditamos que conhecer e refletir sobre as práticas de leitura e de escrita desenvolvidas na escola do campo são de suma importância, pois a leitura e a escrita são atividades de grande valor em nossa vida, principalmente no processo de formação do sujeito, contribuindo para sua inserção na sociedade como ser atuante e participativo.

O nosso estudo parte da seguinte questão problema: Como as práticas de leitura e de escrita utilizadas em uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Colônia Agrícola de Ceraíma têm contribuído para a produção de conhecimento dos alunos a fim de que eles possam intervir na realidade em que vivem?

Vale ressaltar que esse problema sempre foi uma das nossas inquietações, por percebermos que o trabalho com a leitura e a escrita em muitas Escolas do Campo não tem conseguido desenvolver a competência dos alunos no que diz respeito à interpretação e à compreensão do que leem, bem como a apropriação de uma escrita concisa e coerente que possibilite comunicar suas ideias e pensamentos.

É importante destacar, que por ser uma pessoa que viveu toda a vida no campo e que frequentou suas escolas, as dificuldades que o aluno do campo enfrentam no que tange ao desenvolvimento dessas atividades são bem conhecidas pela pesquisadora. E como professora, atualmente, de uma escola do campo, também percebemos essa lacuna que marca o processo de ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita nesse espaço.

Por fazer parte do corpo docente da Escola Municipal Colônia Agrícola de Ceraíma, *locus* da pesquisa, e identificar com toda sua trajetória de vida, foi relevante e extremamente significativo, pois assumir o papel de pesquisadora possibilitou analisar e refletir sobre as práticas de leitura e de escrita desenvolvidas naquele espaço, atentando ainda para o fato de que tais práticas têm contribuído ou não para ajudar os alunos a se sentirem mais seguros no exercício da cidadania.

Por sermos frutos de todo um processo de discriminação contra o morador do campo e por considerar as marcas desse processo, objetivamos que este estudo amplie as discussões acerca de como tem se desenvolvido o ensino de leitura e de escrita nos anos finais do Ensino Fundamental I e incentivar novas pesquisas que venham contribuir para uma melhor formação dos professores das Escolas do Campo e uma aprendizagem mais significativa dos alunos.

Este estudo se propôs a responder as seguintes questões: Que práticas são utilizadas pela professora para incentivar a leitura e escritas em uma turma de 4º ano de uma escola do campo? De que forma as necessidades e as peculiaridades do aluno do campo têm sido consideradas nessas práticas? Como as práticas de leitura e de escrita utilizadas pela professora têm ajudado o aluno a refletir sobre a sua realidade? Além disso, entendemos que é por meio de objetivos bem definidos que uma pesquisa se norteia, este estudo partiu do seguinte objetivo geral: Analisar como as práticas de leitura e de escrita utilizadas em uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Colônia Agrícola de Ceraíma têm contribuído para a produção do conhecimento dos alunos a fim de que eles possam intervir na realidade em que vivem.

A partir do que propomos nesse objetivo, desenvolvemos alguns objetivos específicos que nos ajudaram a direcionar melhor o nosso olhar em busca das respostas que permearam a nossa pesquisa. São eles: Identificar as práticas de leitura e de escrita desenvolvidas em uma

turma do 4º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Colônia Agrícola de Ceraíma; Verificar se as necessidades e peculiaridades dos alunos do campo são consideradas nessas práticas; Analisar como o trabalho de leitura e de escrita tem ajudado o aluno a refletir sobre a sua realidade de morador do campo.

1.2 Percurso Metodológico

Frente aos objetivos desenvolvidos, bem como a demanda que norteia o objeto em estudo, dentre outros aspectos, optamos pela pesquisa qualitativa de abordagem exploratória visto que esta abordagem permite melhor compreensão e maior familiaridade dos objetivos.

A pesquisa qualitativa propicia maior aproximação entre o objeto de estudo e o pesquisador; maior profundidade na interpretação de dados; a imaginação e a criatividade que poderá conduzir investigadores a extrapolar e desencadear novos projetos. Para Ludke e André (1986, p. 5), na pesquisa qualitativa “o papel do pesquisador é justamente o de servir como veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento acumulado e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa”.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa apresenta algumas características relevantes, destacam-se como fonte de dados em um ambiente natural, visto que o pesquisador é o instrumento principal, as questões norteadora ganha forma e se constituem na visão do sujeito que busca explicar os porquês das coisas; os dados obtidos são descritivos, na sua forma mais minuciosa possível. Uma vez que a pesquisa não se preocupa com a representatividade numérica, mas sim, com o aprofundamento da compreensão do sujeito, de um grupo social e de uma organização, em fim toda a complexidade que rodeia o objeto de estudo são fatores relevantes que devem ser considerados de suma importância.

Para a geração dos dados, delineamos como instrumentos de pesquisa a observação participante, com registro em diário de campo; o questionário; a entrevista semiestruturada. O primeiro desses instrumentos foi a observação participante, por entender que ela possibilita uma maior interação entre investigador e o grupo em estudo. Segundo Ludke e André (1986, p. 25), a observação “precisa ser antes de tudo controlada e sistemática. Isso implica a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador”.

Assim, antes de começar a observação foi feita uma visita à escola e solicitada a permissão da direção e da professora da turma, mediante a apresentação dos termos de anuência para o consentimento de ambas. Em seguida, a fim de melhor conhecer os sujeitos da pesquisa, solicitamos os registros de matrícula dos alunos: nomes, idade, residência, filiação, relatórios médicos e quantidade de repetentes e novatos, para obter um conhecimento prévio a respeito

da turma, com vistas a conhecê-los melhor e traçar procedimentos cabíveis ao processo de investigação.

Nesse período foi realizado uma análise do material documental, ficha de matrícula dos alunos e livro didático utilizados na sala. Uma vez que o livro adotado tinha como proposta articular os saberes e fazeres do campo a Prática Pedagógica. Segundo (2009), a análise documental, é um recurso de suma importância que permite ao pesquisador identificar e complementar as informações obtidas e ainda podem ser referências para outras investigações.

Com esse propósito, iniciamos as observações no dia 18 de maio de 2018, em uma turma do 4º ano na Escola Municipal Colônia Agrícola, localizada no Distrito de Ceraíma, do município de Guanambi – BA, com alunos na faixa etária de 09 a 13 anos de idade, com exceção de uma aluna com deficiência que completou 18 anos em junho deste ano. Foram observadas 05 aulas de Língua Portuguesa, no turno vespertino, durante o tempo de três semanas e meia, perfazendo um total de 17 horas/aulas. Escolhemos essa pesquisa por identificarmos com a Escola do Campo, na perspectiva de que, através dos nossos estudos, podemos contribuir com a escola, com os colegas e principalmente a reflexão crítica de nosso papel de educador na sociedade.

Durante esse tempo, todos os dados pertinentes ao objeto de estudo foram registrados no diário de campo para posterior análise. Conforme Bogdan e Biklen (1994), o diário de campo é relevante por permite o pesquisador captar detalhes do local observados e as percepções do observador em relação ao objeto em estudo. Compreendemos que o diário de campo é um instrumento de fundamental importância para a coleta de dados e nos permite mais segurança na análise de dados.

O terceiro instrumento utilizado no espaço da pesquisa foi o questionário que, conforme Ludwig (2009), é uma técnica de suma relevância que nos oportuniza intensificar e analisar situações presentes no cotidiano do estudo referido. Porém, para alcançar o objetivo desejado, é preciso ser minuciosamente planejado, pensando em cada detalhe.

O uso desse instrumento nos ajudou a obter novos dados não gerados na observação, além de nos ajudar a conhecer um pouco mais sobre a capacidade de leitura e de escrita dos alunos. O questionário foi aplicado no dia 10 de junho de 2018, para 20 alunos, sendo 07 do sexo feminino e 12 do sexo masculino. Não foi possível aplicar o questionário para os 24 alunos matriculados na turma, porque 03 alunos não compareceram a escola, nesse dia, e 01 aluna não conseguiu respondê-lo, por apresentar deficiência intelectual que compromete a fala e a escrita. O questionário era composto por perguntas abertas e fechadas, sobre os dados pessoais,

formação escolar do aluno e principalmente sobre as experiências das práticas de leituras e de escritas dos alunos e sua influência em sua vida.

Com o intuito de esclarecer alguns dados gerados por meio do questionário e observados em sala de aula, realizamos, em seguida, uma entrevista semiestruturada que nos permitiu conhecer mais detalhes acerca dos sujeitos da pesquisa e sua relação com o objeto de estudo. Segundo Ludwig (2009, p. 65), a entrevista “tem por característica básica a relação de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde, o que facilita, sobremaneira, o trabalho do pesquisador”.

A entrevista foi realizada no dia 13 de julho de 2018 com 06 alunos a partir de um roteiro previamente planejado com auxílio da orientadora em dois aspectos relevantes, dos quais destacamos: 06 perguntas semiestruturadas sobre as práticas de leituras e sua influência no seu cotidiano e 07 perguntas sobre a prática de produção escrita e a sua função social na sua vida. Obedecendo aos seguintes critérios: 02 alunos por já terem passado pelo processo de reprovação, e 04 alunos por não terem enfrentado esse processo, sendo: dois do sexo masculino e dois do sexo feminino.

Todo procedimento ocorreu dentro dos preceitos de ética na pesquisa, assim, os alunos foram informados que suas identidades seriam preservadas e que sem a sua permissão e de seus responsáveis, nenhum dado seria revelado, para garantir esse compromisso os nomes foram representados por letras do alfabeto, em ordem alfabética. As providências cabíveis foram tomadas: os termos de autorização foram enviados aos pais e voltaram devidamente assinados por eles. Além disso, os alunos foram orientados e informados de todo procedimento inclusive a necessidade de gravar áudios para análise posterior.

As entrevistas aconteceram de forma cordial e tranquila. Procuramos seguir o roteiro previamente preparado, mas na perspectiva de alcançar os objetivos, no decorrer das falas, outros questionamentos foram levantados. Cada entrevista durou em média de 15 a 30 minutos, foram gravadas e em seguida foi realizada a transcrição para melhor análise os dados.

Além dos alunos, foi entrevistada a professora regente de Língua Portuguesa a fim de compreender acerca das práticas utilizadas por ela para o trabalho com as atividades de leitura e de escrita. A entrevista semiestruturada foi realizada na própria escola no dia 15 de agosto de 2018, entretanto, neste caso a professora não autorizou a gravação. O roteiro da entrevista também foi previamente elaborado, incluindo perguntas referentes às práticas de leitura e de escrita, materiais didáticos e a contribuição dessas práticas para a realidade dos alunos.

Após a geração dos dados por meio dos instrumentos supracitados, realizamos a sua análise com o intuito de responder às questões propostas sobre o nosso objeto de estudo e atingir os objetivos estabelecidos para este trabalho.

2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Conforme os PCN, os problemas de aprendizagem mais frequentes têm acontecido nos anos iniciais devido à dificuldade que os professores estão tendo em alfabetizar e no 6º ano, por não garantir aos alunos a aprendizagem da linguagem padrão exigida pela sociedade, que é de suma importância para o seu desempenho nos anos posteriores. (BRASIL, 2001).

De acordo com esse pressuposto, para garantir ao aluno um aprendizado consistente, de forma que ele o possa ler, escrever, interpretar criticamente e interferir com autonomia no seu cotidiano. É importante, na concepção da escola, que esse aluno seja visto como um sujeito apto à aprendizagem, além do mais seus conhecimentos prévios, passam a ser considerados como marco inicial de relevância para o desenvolvimento de seu aprendizado. E que as práticas educativas das Escolas do Campo estejam em concordância com necessidades da comunidade em que esses alunos vivem.

Nesse sentido, percebe-se a relevância de possibilitar ao aluno do campo, uma educação diferenciada que respeite e valorize os seus princípios, pois de acordo com Molina e Sá (2012, p. 329), a Educação do Campo visa “Articular os conhecimentos que os alunos têm direito a acessar, a partir do trabalho com a realidade da religião entre educação, cultura e os conhecimentos científicos a serem aprendidos em cada ciclo de vida e de diferentes áreas dos conhecimentos”.

Conforme esse pressuposto, percebe-se que se trata de uma concepção diferente de educação, pois requer um olhar diferenciado ao sujeito e uma nova metodologia de ensino que exija da escola e principalmente do professor, ações mais dinâmicas, mais criativas, planejadas e bem definidas. Não nos resta dúvida de que o professor das Escolas do Campo precisa também de um embasamento teórico mais fundamentado em estudiosos solidários, a algumas complexidades que o aluno do campo enfrenta.

Conforme Arroyo (2004), o setor rural brasileiro está em constante movimento e o Educador do Campo deve estar atento para esses acontecimentos, já que no campo se educa em movimento, os saberes do educador precisam estar em concordância com esses valores. No campo tudo se avança, os movimentos, os povos, as culturas, assim, os professores também precisam acompanhar essa evolução.

Rios (2001, p. 171), também considera a importância dessa prática estar incorporada aos saberes do trabalhador rural quando afirma que “práticas de aprendizagem parecem pressupor o estabelecimento de novas formas de racionalidade, que sejam capazes de aprender a lógica diferenciada que lhe é própria e dar-lhe significado, configurando a roça em outro espaço de aprendizagem de atores e atrizes sociais”.

A partir dessa reflexão, compreendemos que é de suma importância que as práticas pedagógicas das Escolas do Campo tenham envolvimento diretamente com a comunidade a fim de possibilitar situação dialógica de modo que juntos possam planejar, discutir e, se preciso, fazer o replanejar de ações e metas que consideram relevantes para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Segundo Arroyo (2004), os professores das Escolas do Campo precisam ser pessoas que tenham vínculos com o campo ou que se identifiquem e se sensibilizem com as causas do movimento e sejam comprometidos com a formação humana desse cidadão.

Conforme Caldart (2004), não é possível ser Educador do Campo sem ser um estudante em constante processo de reflexão e de transformação, pois a Escola do Campo precisa entender como se procede a vida dos alunos fora da escola em relação ao trabalho, família e sociedade, de forma concreta e não abstrata. Isso porque é necessário compreender a relação do camponês com a natureza e suas lutas para continuar a garantir as sobrevivências na época de secas prolongadas, época de grandes enchentes ou em outras situações tais como as lutas pelo direito à terra e à educação de qualidade no campo.

Dessa forma, é de suma importância que esses profissionais estejam sempre buscando se especializar, uma vez que compreender as peculiaridades e necessidades do aluno do campo, não é fácil, exige que o educador seja orientado e preparado, pois, como afirma Cardalt (2004), a Escola do Campo estará cumprindo o seu papel social quando visa educar para o trabalho e formar cidadão em todas suas dimensões de vida. Para isso, é necessário que o professor tenha amplo conhecimentos das características e necessidades tanto do espaço como do cidadão do campo. Percebemos que, dentre outras, as práticas de leitura e de escrita das Escolas do Campo precisam estar condizentes com as particularidades de cada um de seus povos: indígenas, ribeirinhas, pesqueiros, caiçaras etc., de forma real e significativa, uma vez que a função da escola é formar cidadãos cada vez mais autônomos e conscientes de seu papel na sociedade a fim de que tenham uma vida mais próspera e mais digna.

2.2 Práticas de leitura na escola do campo e a formação de leitor crítico

É notável que as pessoas com hábitos frequentes de leitura, além de estar ampliando seus conhecimentos, terão maiores possibilidades de sobressair em todas as dimensões sociais, pois a leitura é um instrumento capaz de seduzir e transformar uma sociedade de modo a torná-la cada vez mais justa e igualitária. É necessário que a escola promovam a leitura, de modo ofereça ao indivíduo condições para que ele possa participar, criar e atuar criticamente em prol do bem comum.

A escola precisa se constituir como ambiente apropriado e acolhedor para essa atividade de forma que as práticas de leituras desenvolvidas na ali sejam prazerosas, significativas e espontâneas. De acordo De Pietri (2009, p. 52):

Se a função da escola é formar leitores proficientes, isto é, aqueles capazes de estabelecer seus próprios objetivos de leitura, é preciso realizar, na escola, leitura de textos com referência às condições em que foram produzidos e aos envolvidos em sua produção. É necessário conhecer quando foram produzidos os textos, onde, por quem, para quem, com que objetivos.

Quando a escola está inserida no campo, é necessário que além de tudo, essas práticas sejam condizentes com a realidade desse espaço e de seus sujeitos. É preciso, pois, refletir sobre como os professores estão trabalhando a leitura nas escolas e como essas práticas estão sendo utilizadas, pois muitas vezes as competências leitoras se constituem na medida em que essas ações são desenvolvidas, assim é notória a relevância da escola despertar, motivar e ensinar os seus alunos a desenvolverem o gosto pela leitura.

Segundo Freire (1985), a criança traz consigo, nas interações com o meio, experiências que são carregadas de significados, anseios e afeições. Uma vez que o ato de ler implica na percepção crítica, interpretação e representação da realidade com seu real significado e não se reduz apenas a uma mera decodificação de símbolo.

Os conhecimentos que a criança traz da sua convivência com os seus e os meios em que vivem são conhecimentos munidos de significações, recursos bem relevantes para iniciar o trabalho com leitura e a escrita nas nossas salas. Para Koch e Elias (2012), às vezes, para o leitor compreender um determinado texto sem comprometer a sua compreensão, é necessário que ele estabeleça relações com outros textos, acrescente opiniões, utilize argumentos, faça deduções com base nos seus conhecimentos de mundo.

Segundo Arroyo (2004, p. 81), “a escola tem que ser mais rica, tem que incorporar o saber, a cultura, o conhecimento socialmente construído”, entendemos a prioridade de incluir

os saberes cotidianos dos alunos no contexto escolar das Escolas do Campo, devido à rica experiência que os alunos têm com agricultura, pecuária, natureza, enfim, todas as estratégias que o homem do campo utiliza para sobreviver diante da complexidade que enfrenta. Arroyo (2004) nos faz refletir, também, sobre os cuidados que os professores devem ter para não se esquecer da verdadeira concepção de Educação do Campo e não se processar numa visão, segundo ele, utilitarista, que é educar o sujeito para o consumo e para os avanços tecnológicos e esquecer seu real sentido.

Neste sentido, fica explícita a responsabilidade do papel do professor do campo não só com os alunos mas com toda a comunidade, principalmente no que tange à necessidade de formar cidadãos aptos para interagirem na sociedade de forma dinâmica e criativa como diz Freire (1985, p. 34), em uma “prática democrática e crítica” a fim de que possam alcançar o real objetivo da Educação do Campo que é a transformação do sujeito em todas as suas dimensões, para isso, o trabalho intensificado com a leitura na escola é fundamental.

A leitura tem seus encantamentos a partir da forma como é ensinada na sala de aula, desde as estratégias até a concepção do professor em relação a ela. Entretanto, dependendo da forma que é concebida pelo professor, por não considerar a participação ativa do aluno nesse processo, poderá se tornar uma prática desinteressante e exaustiva. É importante considerar os conhecimentos que o indivíduo possui, uma vez que o sentido do texto é construído por ele na interação com o autor e o texto, como destacam Koch e Elias (2012, p. 57) “a leitura é uma atividade altamente complexa de produção de sentidos que se realiza, evidentemente, com base em elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes”.

Compreendemos que a leitura acontece de forma espontânea, com base na interação autor-texto-leitor e as experiências anteriormente adquiridas por este, assim ele vai construindo o sentido do texto, conforme os saberes já conhecidos e os novos que se constituirão em novos aprendizados. Cagliari (1997, p. 149), salienta que: “ler é uma atividade extremamente complexa e envolve problemas não só semânticos, culturais, ideológicos, filosóficos, mas até fonéticos”.

Cardoso e Ednir (2000) ressaltam, que, muitas vezes, as atividades de leitura propostas pelo professor, por mais que sejam interessantes, exigem um desempenho de sociabilidade, muito superior às condições que o aluno possa oferecer, assim é necessário que o professor utilize elementos estratégicos inovadores e criativos, em diferentes situações da sala de aula.

O ambiente no qual a leitura é proposta também precisa ser um local agradável e estimulante, pois fica evidente, em muitas situações na escola, que ao deslocar para um outro

espaço de leitura, diferente do costumeiro, os alunos ficam mais interessados. Assim, ao pensar em uma proposta de trabalho com o objetivo de despertar o tão almejado gosto pela leitura, precisa-se levar em consideração também o ambiente no qual essa atividade vai ser desenvolvida, a forma que essa leitura é ensinada, bem como a realidade dos alunos.

Outro fator a ser considerado também é a qualidade dos materiais de leitura utilizados, sua adequação ano/idade, além de garantir ao aluno acesso à biblioteca e a outros materiais diversificados, uma vez que grande parte dos alunos do campo não possuem livros em casa e a escola ainda é sua única fonte de acesso à leitura.

As práticas de leitura na sala de aula, com diversidade de gêneros textuais do conhecimento dos alunos em situações que envolvam roda de leitura, conto e reconto, dramatizações dentre outras são de importantes, pois além de despertar o gosto pela leitura, poderão aumentar o repertório linguístico dos alunos e proporcionar maior conhecimento sobre os meios físicos onde tais gêneros circulam, facilitando o acesso a eles, como destaca Pietri (2009, p. 67),” a partir do momento em que uma maior variedade de gêneros de discursos pode fazer parte das aulas de língua portuguesa, evidenciam-se também as relações entre texto e suporte de participação deste na estruturação textual”.

Outro aspecto que é importante abordar quando se fala em prática de leitura nas Escolas do Campo, é a influencia das diversas formas de expressar do aluno dentre elas a oralidade, já que muitos dialetos sofrem preconceitos linguísticos e, às vezes, os alunos do campo são ridicularizados na escola por falarem diferente da língua padrão imposta pela sociedade. Em muitas circunstâncias, esses alunos se sentem envergonhados quando são solicitados a fazer a leitura oral. A escola precisa respeitar a linguagem que o aluno traz do seu meio porque ela faz parte das características que constitui cada indivíduo, como destaca Rios (2011, p. 184):

As diferentes maneiras de falar presentes no cotidiano da roça, as palavras e expressões típicas da roça, os sentidos e significados constituídos na produção da oralidade, a memória como elemento construtivo da oralidade faz partes de saberes adquiridos através da “ciências da roça”, construindo as múltiplas identidades do sujeito da roça.

A linguagem é um aprendizado que adquirimos na convivência com o outro, sofre influência, transforma e se constrói na proporção que as pessoas vão interagindo. Ela apresenta uma variedade conforme o tempo, espaço, gerações, gênero, etc., por isso a escola precisa criar condições nas salas de aulas que levem os educandos a refletir sobre os vários falares para compreenderem que existem outras variedades linguísticas usadas na sociedade diferentes da

sua e que deve ser respeitadas. Para Bagno (2007, p. 48), algumas escolas não compreendem a importância e a naturalidade do processo da linguagem quando destaca que:

Infelizmente, existe uma tendência (mais um preconceito!) muito forte no ensino da língua de querer obrigar o aluno a pronunciar “do jeito que se escreve”, como se essa fosse a única maneira “certa” de falar português. [...] Muitas gramáticas e livros didáticos chegam ao cúmulo de aconselhar o professor a “corrigir” quem fala muleque, bêjo, minino, bisôro, como se isso pudesse anular o fenômeno da variação, tão natural e tão antigo na história das línguas.

É importante destacar a relevância de incorporar, valorizar e respeitar os saberes linguísticos no cotidiano dos alunos do campo, porém, valorizar seus saberes não significa deixar os alunos falarem de uma única maneira, mas apresentar outras possibilidades do uso da língua na sala de aula para que ele possa adequar a sua fala às diversas situações de uso. E as práticas usadas pelos professores para desenvolverem as atividades de leitura e de escrita precisam considerar os dialetos falados pelos alunos, caso contrário, eles podem não participar ativamente das atividades se perceberem que a sua fala não é aceita, ou pior, que é “errada”, como ressalta Cagliari (1997, p. 82):

Certo e errado são conceitos pouco honestos que a sociedade usa para marcar os indivíduos e classes sociais pelos modos de falar e para revelar em que consideração os tem, se são pessoas que gozam de influência ou ocupam posições de prestígio ou não, se exercem o poder instituído ou não, etc.

E os alunos do campo estão muito mais suscetíveis a sofrerem preconceito por sua fala ser, muitas vezes, considerada “errada” por ser diferente da norma culta tão padronizada pela escola.

2.2 Práticas de escrita na escola do campo

Compreendemos a leitura e a escrita como práticas indissociáveis, pois na proporção que o aluno vai desenvolvendo sua capacidade leitora, também vai adquirindo requisitos necessários para desenvolver as habilidades de escrita, tais competências, entretanto, dependem do incentivo das escolas e das situações vivenciadas pelos alunos no cotidiano escolar. O ato de escrever é tão importante quanto a leitura, assim é necessário ser orientado e praticado nas rotinas das salas de aulas. Como destaca Cagliari (1997, p. 168), “o objetivo da escrita é a leitura, mas quem vai escrever só é capaz de fazê-lo se souber o que escreve”.

Fica evidente que para desenvolver a competência da linguagem escrita é preciso que o aluno tenha acesso à diversidade de gêneros textuais, de modo que eles possam manusear, observar, identificar e analisar. Textos diferentes, com temática e linguagem variadas. Ensinar escrever requer uma prática de escrita contínua, planejada, significativa, que desafie e motive os alunos a essa ação desde o início do ensino fundamental.

Ainda de acordo com Cagliari (1997), o importante, no primeiro momento, é motivar o aluno a desempenhar o papel de escritor e aos poucos ir oferecendo subsídios para que ele possa refletir acerca de suas próprias produções, sem deixar perder de vista a real função da escrita. Ela precisa atender as reais necessidades dos alunos, no que diz respeito à situação comunicativa que cada texto é produzido.

O aluno precisa compreender que a escrita tem sua função social e se quando escrevem algo é necessário que seja compreensível ao leitor, daí a necessidade de fazer reflexões sobre a própria escrita e criar hábitos de releitura e reescrita dos próprios textos. O apoio do professor neste sentido, é de fundamental importância visto que ele estará contribuindo para que os alunos desenvolvam e ampliem sua competência comunicativa ao mesmo se tornam mais preparados para utilizarem a língua materna, como destacam Fonseca e Fonseca (1997, *apud* PRESTE, 2001, p. 18) “não apenas como aperfeiçoamento de tipo estrutural, de correção de estruturas e aquisição de estruturas novas, mas também e sobretudo como obtenção de sucesso na adequação do ato verbal às situações de comunicação”.

O trabalho com a produção textual nas Escolas do Campo precisa se constituir em algo prazeroso que permita, aos alunos, maior participação na sociedade e mais interação com seus pares. Para isso, Nogueira (2006, p. 45) ressalta a relevância de trabalhar com projetos por eles apresentarem uma série de atividades que permitem ao professor usar uma variedade de textos com inúmeras possibilidades e finalidades de escrita quando diz :

Se pensarmos os projetos temáticos ou de trabalho como uma dinâmica que propicia a autonomia do aluno, que permita que ele planeje suas ações, atos e procedimentos, etc., então provavelmente os projetos podem ser uma das possibilidades (não a única!) de flexibilizar ações pedagógicas, deixando que cada aluno consiga tecer sua rede de significados.

Considerando que os trabalhos com projetos permitem a interação com o outro e nesta interação possibilitam trocas de experiências e construção de conhecimentos, assim é significativo organizar um projeto de leitura e produção escrita envolvendo alunos, seus familiares e comunidade.

O trabalho com projeto de leitura e de escrita nas escolas do campo poderá ser um amplo recurso didático que permitirá ao professor propor produções de escritas significativas partindo de situações da realidade do aluno tais como: fazer relato acerca do trabalhado no campo; entrevistar um agricultor mais velho; fazer descrição da região; pesquisar e escrever um conto da região; relatar um fato interessante que aconteceu na região; dentre outros. Nessa percepção, Cardoso; Mazda (2000) afirmam que esse tipo de trabalho além de proporcionar interação do aluno no meio social, ainda oferece condições ao professor para conhecer melhor o aluno, fazer uma avaliação criteriosa e justa, levando em considerações o conhecimento prévio do aluno sua relação com o meio social e conhecimento cognitivo que ele é capaz de dominar ou suas limitações .

Ressaltando também que ao propiciar situações nas salas de aula ou fora dela tais como: grafar palavras, procurar significados, ler e corrigir um texto de outro autor, fazer transcrição de áudios, dentre outras, estaremos possibilitamos situações que conduzam os alunos a refletirem e fazerem análise de seus próprios textos. Isso pois, compreendemos que os alunos que possuem pouco acesso à essa prática de escrita encontra dificuldades em expor suas ideias, defender seus pontos de vista, narrar histórias, dentre outras. Ou, muitas vezes, ficam sem noção de como escrever mesmo com orientação do professor.

Dessa forma, fica evidente a necessidade de uma prática pedagógica de escrita que seja previamente planejada e organizada de acordo seu contexto social, para que os nossos alunos desenvolvam as competências que lhe permitam viver dignamente numa sociedade cada vez mais excludente e capitalista.

3 ANALISANDO AS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA EM UMA TURMA DA ESCOLA DO CAMPO

Com o propósito de compreender as práticas de leitura e de escrita de uma Escola do Campo, realizamos uma pesquisa com a abordagem qualitativa, na turma do 4^a ano do turno vespertino, na Escola Municipal Colônia Agrícola de Ceraíma, localizada no Distrito do Município de Guanambi – BA. Essa escola recebe poucos alunos da sede, pois a maioria dos alunos advém das fazendas e localidades vizinhas próximas. Devido ao processo de nucleação das escolas do campo em 2005, eles tiveram que se deslocar do seu *habitat* para continuar os estudos na sede do distrito. Assim, dos 24 alunos da turma 15 se deslocam de suas casas, a grande distâncias, para chegar à escola: Uns vêm de ônibus, outros de van e ainda há aqueles que vêm de caminhão, em carrocerias abertas, sem nenhuma segurança, por residirem em locais

de difícil acesso a outros meios de transportes. Esses trajetos variam de 10 a 50 minutos por viagem.

A turma é composta por 24 alunos, sendo 16 alunos novatos e 08 são repetentes no 4º ano. Destes, somente 12 alunos estão na faixa etária correspondente idade/série que é de 09 a 10 anos. Mas, conforme as informações obtidas através do questionário, observamos que 11 alunos afirmaram que já foram reprovados em anos anteriores uma ou mais vezes; 05 alunos afirmam ter passado por esse processo uma vez, 03 alunos duas vezes, 02 também afirmam ter sido reprovados três vezes e 01 quatro vezes.

Observamos que a turma, por essa razão, apresenta grande dificuldade no que tange ao desenvolvimento da leitura e da escrita, pois a maioria não consegue compreender o que lê, muito menos escrever com lógica, como destaca a professora dos componentes curriculares de História, Geografia, Ciências e Artes numa conversa informal.

Em relação a leitura, a dificuldade da grande maioria é em sinais de pontuação. Na oralidade, consegue interpretar, mas no momento da escrita ficam sem noção, embora alguns ainda leem decodificando. Em relação à escrita, 70% dos alunos apresentam dificuldades ortográficas além de troca de letras v /f; b/p; t/d e apresenta erros também em relação aos sinais de pontuação. A situação se torna mais preocupante ainda é em relação aos repetentes, perderam o entusiasmo para os estudos; não realiza atividade extraclasse, apresentam dificuldade em desenvolver as atividades na sala, não têm organização do material didático, mas são crianças comportadas. (Professora regente de áreas diversificadas - conversa informal set. 2018).

Frente a isso, buscamos observar as práticas desenvolvidas pela professora do 4º ano com o propósito de amenizar as dificuldades que os alunos do campo encontram no desenvolvimento da leitura e da escrita. Elencamos três categorias básicas: Práticas pedagógicas na Educação do Campo, práticas de leitura na Escola do Campo e a formação de leitor crítico e práticas de escrita na Escola do Campo. Por meio das quais apresentaremos a análise dos dados gerados através da observação, dos questionários e da entrevista semiestruturada.

3.1 Práticas utilizadas pela professora para o ensino da leitura e da escrita

A professora da turma tem 20 anos de experiência no Ensino Fundamental I, é graduada em Pedagogia e especialista em Metodologia nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental I. Ela planeja as aulas com três colegas, momento propício a troca de conhecimento, também

conta com o auxílio de uma coordenadora quinzenal no Centro de Treinamento de Professores (CETEP).

A fim de compreender melhor o seu trabalho analisamos seu planejamento, o caderno de rotina e o livro adotado da Coleção Girassol. Considerando que as aulas observadas foram somente as de Língua Portuguesa, percebemos que a professora não apresenta o conteúdo pronto e acabado, mas proporciona situações que partem do livro didático dos alunos, explora o conhecimento prévio dos alunos e desafia-os a construir seu próprio aprendizado.

Durante o período de observação, foi notável em todas as aulas, a inquietação da professora em despertar o gosto pela leitura e tornar seus alunos bons leitores, uma vez que disponibilizava de materiais na sua rotina para leitura deleite. Na fala dos alunos é perceptível a importância desses momentos para eles, como destaca a aluna K:

Manda a gente ler o que escreveu, lê na frente para os colegas, pede pra ler em casa, fala para ser um bom leitor e ler na sala e incentiva ler uns livros também. (Aluna K, entrevista, jul. 2018).

Outra prática também realizada pela professora para estimular a leitura foram as visitas dos alunos à biblioteca da escola. De acordo com Freire (1982, p. 38), a biblioteca é um “fator fundamental para o aperfeiçoamento e a intensificação de uma forma correta de ler texto em relação com o contexto”. Essa prática foi bem interessante e os alunos demonstram gostar muito desses momentos, tanto que todos os que foram entrevistados, comentaram positivamente sobre esse trabalho, como podemos observar na fala da aluna J:

Ela lê na sala, conta história, manda a gente ler, interpretar, fazer reconto de histórias, tem vez que ela manda a gente ler por parágrafo e ir pegar livro na biblioteca. (Aluna J entrevista, jul. 2018).

Por meio dessas falas, percebemos que as práticas utilizadas pela professora para estimular a leitura são prazerosas e significativas, uma vez que os alunos têm acesso a uma diversidade de textos de gêneros variados, principalmente informativos e literários.

Desse modo, observamos que o papel do professor nesse processo é de grande importância, pois como destaca Martins (2007, p. 34):

Criar condições de leitura não implica apenas alfabetizar ou propiciar acesso aos livros. Trata-se, antes, de dialogar com o leitor sobre a sua leitura, isto é, sobre o sentido que ele dá, repito, a algo escrito, um quadro, uma paisagem, a sons, imagens, coisas, ideias, situações reais ou imaginárias.

De acordo com a fala da professora, ela procura estimular a autoestima dos alunos uma vez que busca envolver a família no processo de interação por meio da leitura, além de utilizar, em suas práticas, gêneros textuais variados, pois acredita que “*o hábito de ler leva o educando a aprimorar a língua padrão e a se tornar um sujeito crítico e capaz de enfrentar os desafios do dia a dia*” (Professora regente de Língua Portuguesa – entrevista ago. de 2018).

Outra atividade estimulante, segundo os relatos dos alunos, é o momento em que a professora dá liberdade aos alunos de escolherem um livro e fazer a leitura em voz alta para a turma, uma vez que muitos alunos afirmam gostar desse momento da oralidade. Entretanto, alguns disseram não gostar, pois sentem vergonha nesse momento e afirmam que é por causa das palavras difíceis que às vezes “se embaraçam”, como destacam as falas de N, O e G:

Eu fico envergonhada quando eu erro lá na frente (Aluna N, questionário, jun.2018).

Fico envergonhado lá na frente, às vezes as palavras ficam embaçadas e embaraçam (Aluno O, questionário, jun. 2018).

Eu sinto dificuldades em ler na frente, nome difícil. (Aluna G, questionário, jun. 2018).

Ao proporcionar esse momento em suas aulas, a professora cria situações que conduzem os alunos a interagirem e desperta o gosto pela leitura, como afirma Cagliari (1997, p. 102): “Ninguém escreve ou lê sem motivo, sem motivação”. Embora, tenhamos observado que nem todos os alunos tinham o mesmo entusiasmo, pois uns conversavam com os outros paralelamente ou simplesmente observavam as imagens do livro sem tecer comentários.

Ao questionar a professora sobre as dificuldades dos alunos no desenvolvimento da leitura, ela ressalta que uma das maiores dificuldades é a falta de incentivo da família em casa, pois só são estimulados a ler na escola, uma vez que a família ainda não compreendeu a importância da leitura na vida de seus filhos, além do mais, segundo a professora, os pais não estão sabendo educar seus filhos, deixando-os à mercê do uso exagerado dos avanços tecnológicos. E acrescentou ainda que:

A leitura precisa se tornar um hábito e para isso, é preciso que ela faça parte da rotina da família. E o hábito de ler leva os educandos a aprimorarem a língua padrão e a se tornarem sujeitos críticos e capazes de produzir texto. Um dos maiores problemas que enfrento em relação à leitura é a falta de hábito da leitura em casa. (Professora regente de Língua Portuguesa, entrevista, ago. 2018).

Para De Pietri (2009), um dos objetivos da escola é formar sujeitos críticos, para isso é preciso que a escola ofereça a esses alunos, textos para que eles possam se tornar proficientes em leitura e saber utilizar os conhecimentos adquiridos no meio em que vivem. As atividades que

envolveram leitura, observadas na sala, foram interativas uma vez que a professora estava sempre desafiando os alunos a interagirem com texto e possibilitando uma conexão entre o que estava proposto no livro didático e a realidade do aluno.

A rotina das aulas da professora era dividida em três momentos: o de leitura deleite (os alunos liam livremente os livros distribuídos pela professora); o de oralidade (os alunos escolhiam um livro e liam oralmente ou falavam sobre o que mais gostou nele); o de compreensão (os alunos liam os textos do livro didático e desenvolviam atividades de interpretação e escrita). Desse modo, a professora proporcionava o contato dos alunos com diversidades de gêneros textuais, que podem contribuir para um maior conhecimento dos alunos no que se refere aos textos que circulam socialmente, bem como a ampliação do uso da língua materna, como destacam Dionísio; Machado; Bezerra (2007, p. 35): “o trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia a dia”.

Constatamos que a dificuldade de uma grande parte da turma é em relação à escrita, não porque eles não gostem de escrever, mas pelo fato de que as práticas de escrita, ao contrário das de leitura, não têm sido muito consideradas nessa turma.

O único momento de produção de texto no período em destaque foi a produção de um texto informativo, a partir de outros textos trabalhados pela professora. Embora a produção tenha sido individual, os alunos se organizaram em grupos, situação que favoreceu a interação, a troca de informações, a cópia e o esclarecimento de dúvidas quanto à ortografia de algumas palavras. No entanto, ao ser questionada sobre as práticas de escrita desenvolvida na sala, a professora destacou que:

Procuro atividades baseadas na construção do conhecimento e valorizando assim o mundo cultural. Não trabalho de forma codificada, mas na perspectiva de garantir ao aluno o entendimento diante dos textos expostos. Trabalho com produção de textos tais como: fábulas, textos instrucionais, revista em quadrinhos, carta, relato pessoal, pois acredito que contribui para o desenvolvimento do aluno (Professora regente de Língua Portuguesa, entrevista, ago. 2018).

Partindo de uma análise feita na única produção de texto proposto pela professora, durante a observação na turma, foi possível perceber a presença de muitos erros ortográficos, texto limitado apenas em um parágrafo, muitas repetições de palavras, problemas de concordância e de pontuação, textos segmentados com frases soltas e alguns textos como meras cópias dos colegas. Conforme Cagliari (1997, p. 123) quando o diz:

A professora deve orientar quanto à forma do que se vai escrever, um bilhete, uma história, uma carta etc. A partir da produção de textos das crianças, podem-se fazer vários comentários a respeito de tudo o que achar relevante, da ortografia, à análise discursiva do texto produzido. E essa prática deveria ser bastante frequente, pois é um excelente ponto de partida para todas as atividades escolares.

Compreendemos que as produções escritas precisa ser um trabalho motivador utilizado com frequência nas salas de aulas, pois são atividades relevantes que deve ser garantido com boas referências pela professora no exercício de sua função. Uma vez que é necessário que os compreendam as características textuais que circula na sociedade.

3.2 Relação entre as práticas de leitura e escrita e as necessidades do aluno do campo

Observamos que uma grande parte das atividades realizadas na sala para trabalhar a compreensão e a interpretação escrita de textos eram questões propostas no livro didático. O uso do livro talvez revele, também, um pouco das concepções que sustenta a prática pedagógica propostas. Para compreender melhor se o que propunha o livro atendia às necessidades do aluno do campo, realizamos uma análise documental desse material “Novo girassol: saberes e fazeres do campo”.

Compreendemos que o livro adotado é limitado em termos de conteúdo. Ele está subdividido em três matérias: Língua Portuguesa, Geografia e História. Dessas três, a de Língua Portuguesa no início da matéria trata brevemente da Escola para todos e, na sequência, apresenta uma reportagem que remete à pedagogia da alternância de uma escola modelo e se limitam nesses conteúdos.

Entretanto, em relação ao trabalho com gêneros textuais, apresenta uma variedade, como tirinhas, receitas, verbetes de dicionário, poemas, piadas, textos informativos, dentre outros. Nas propostas de produção de texto, o livro não dá margem à criação espontânea do aluno, pois tudo que este vai fazer já vem definido no material didático.

O trabalho didático proposto nas matérias de Geografia e História considera os saberes do trabalhador do campo mas, ainda assim, se restringe a quatro capítulos, apesar de ser saberes significativos ao sujeito do campo, tais como as culturas, as comunidades, suas histórias, o espaço do campo e cidadania. Observamos, contudo, que é pouco abrangente, necessitando, portanto, da criatividade do professor para complementar as lacunas de acordo às habilidades e necessidades da turma. Para a aluna K, o livro adotado é:

Bom porque a gente pode aprender mais sobre o campo, coisa que a gente não sabe. Que o saber do campo e fazeres são importantes para nossa vida; pois com eles produzimos nossos alimentos e servem para a gente fazer outras coisas. (Aluna K, jul. 2018).

Entretanto, segundo a professora, “*esse livro não contempla as necessidades do aluno, pois não permite que eles critiquem e expõem seus pensamentos, mas afirma ser um livro importantíssimo para o educador e educando*” (entrevista, ago. 2018). De acordo com Pietri (2009, p. 36), a escolha do livro didático pelo professor precisa estar em consonância com aquilo que ele propõe a trabalhar com os alunos, conforme destaca:

Como é o professor quem escolhe o livro didático a ser usado com suas turmas durante um determinado período letivo, o livro precisa atender às necessidades desse profissional e se adequar a sua formação, a suas concepções de ensino/aprendizagem, à expectativa que possui em relação a seus alunos e às condições de seu trabalho.

De acordo as falas, percebemos que apesar do livro didático ainda não ser o livro almejado para essa Escola do Campo, ele contribuiu, em partes, para o aprendizado e saberes do campo, pois apresenta uma coletânea de textos informativos que abordava acerca de insetos transmissores de doenças, mosquito da dengue, insetos polinizadores, dentre outros. Esses saberes são relevantes ao conhecimento do sujeito do campo. Apesar das limitações, a professora instigava os alunos a fazerem conexão entre os textos e a realidade do campo.

Na entrevista, os alunos destacaram outras atividades, além do livro que realizadas na sala pela professora são relevantes para a sua vida, como a leitura de gêneros variados (fábulas, histórias em quadrinhos e textos informativos), porque, segundo eles, podem ajudar muito a refletir sobre os problemas do cotidiano. Outros reconhecem que alguns textos presentes no livro, estão muito distantes da realidade deles.

Compreendemos que as práticas reflexivas de leitura e escrita utilizadas pela professora de Língua Portuguesa, tendo como base o livro adotado, embora não atendam às necessidades gerais do aluno do campo, destacam alguns conhecimentos relevantes para a construção do aprendizado desse sujeito, mas, como afirma a professora, para contemplar as características desse grupo, são necessários outros recursos que a escola carece ampliar para atender a demanda tais como: computadores, data show, máquina de xérox e outros acervos didáticos pedagógicos para a sala e biblioteca. Para Caldart (2004), ao comentar sobre a prática educativa na Escola do Campo que atenda às peculiaridades do educando, destaca que: “para realizar a tarefa educativa de humanização é preciso perceber e levar em conta os ciclos da natureza e, de forma

especial, os ciclos da vida humana com os quais estamos convivendo e que pretendemos formar” (CALDART, 2004, p. 106).

No que tange ao ensino da gramática, esta parte sempre do texto, porém não voltado para o uso funcional das palavras, ampliando assim, o vocabulário dos alunos, mas com o objetivo de classificar e nomear as classes gramaticais usando, para isso, o texto como pretexto. Desse modo, ressaltamos que as práticas de leitura e de escrita utilizadas na turma do 4º ano não estão totalmente condizentes com as necessidades do aluno do campo, principalmente as propostas pelo livro didático, por não atender as peculiaridades e curiosidades da turma notada nos questionamentos realizados no decorrer das atividades.

Entretanto, nos momentos de oralidade e através das discussões com trocas de experiências e uso de outros recursos utilizados pela professora, as atividades de leitura contemplaram, em grande parte, essas necessidades. Com relação a prática de escrita, ainda estão distantes do que os educandos almejam, já que quase todas as atividades realizadas partiram de instruções apresentadas pelo livro didático.

3.3 As contribuições das práticas de leitura e escrita para a reflexão dos alunos do campo

Durante as observações, presenciamos momentos em que as atividades direcionadas à turma partiam de contextos reais, fazendo paralelo com os textos informativos presentes no livro didático, por meio de leituras compartilhadas, de ditado interativo, de leituras de deleite, de oralidade, textos informativos. Além disso, presenciamos muitas situações em que a professora trabalhou com questões orais com o propósito de instigar o aluno a pensar, a levantar hipóteses e a refletir criticamente sobre o contexto onde vive. Com a frequência dessas atividades, a professora tem possibilitado aos alunos se tornarem cada vez mais pessoas mais conscientes de seu papel na sociedade.

O trabalho com a oralidade desenvolvido na sala de aula também contribuiu bastante para o aluno refletir acerca da sua realidade, a criança era desafiada a participar das discussões e interações coletivas, principalmente, quando os temas abordavam aspectos presentes no seu dia a dia. A atividade constante de oralidade, além de influenciar no desenvolvimento intelectual do aluno, pode torná-lo apto a interagir no seu contexto social, pois como bem ressalta Cagliari (1997), as crianças que são expostas a manifestações orais desde os anos iniciais têm as maiores probabilidades de desenvolver essa habilidade e, conseqüentemente,

saberão atuar nas mais diversas situações de interação verbal, comportando-se crítica e reflexivamente frente aos problemas com os quais irão deparar.

Por meio dos dados gerados na pesquisa, percebemos uma consciência crítica na fala de alguns alunos, pois eles ressaltam que a pessoa que lê tem mais facilidade de se locomover para fora da cidade e acrescentam que é preciso ler para ter um futuro melhor.

Ao serem questionados acerca das contribuições da leitura e da escrita para resolver os problemas do seu cotidiano, os alunos fizeram referências a alguns gêneros textuais e justificaram que os livros ensinam as pessoas a ser mais humildes, a não praticar *bullying* com os colegas, a refletir sobre o relacionamento com o outro, além de considerarem ser de fundamental importância para a sua vida.

Ao refletir sobre os conhecimentos apresentados no livro da Educação do Campo, a aluna K salientou que são importantes *“Pra melhor conhecer o trabalho com a terra. Pra gente saber plantar, porque se plantar errado, a gente vai plantar e não cresce e a gente não sabe do que tem que fazer primeiro”* (entrevista, jul. 2018). Nesta fala, podemos perceber que os alunos têm consciência dos seus direitos a uma educação que respeite as condições de ser de cada menino e de cada menina do campo, pois conforme destaca Arroyo (2004, p. 74) a Escola do Campo *“tem de levar em conta a história de cada educando e das lutas no Campo”*.

A fim de atender a toda a complexidade e peculiaridade dos alunos no campo, eles destacam ainda a necessidade de acrescentar às práticas utilizadas pela professora, um trabalho mais consistente com a escrita, pois segundo a aluna J, a prática de escrita é muito pouco incentivada na sala e quando é questionada sobre o que a professora deveria fazer para incentivar a escrever, ela destaca: *“Ela poderia mandar fazer alguma coisa sobre a nossa vida, como a gente vive, onde mora, como é o lugar”* (Aluna J, entrevista, jul. 2018).

Na concepção dos alunos, a leitura é muito importante, pois informa, diverte, orienta a comprar algo, ajuda a se localizar, auxilia na igreja, no mercado e ajuda a resolver problemas do cotidiano, como não comprar coisas erradas ou assinar um documento comprometedor. Cagliari (1997) afirma que todas as matérias que são ensinadas na escola fazem uso da leitura e as pessoas precisam dela para se desenvolver.

Percebemos que alguns alunos compreendem que as atividades de leitura e de escrita proporcionadas pela escola em que estudam são de fundamental importância para sua vida e para a interação com o meio e que a ausência dessa prática torna mais difícil sua inclusão na sociedade, pois para tornar a convivência humana mais significativa e prazerosa, é preciso ter acesso ao conhecimento que se adquire por meio de contato com a leitura e a escrita.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A concepção de Educação do Campo exige um novo olhar para o sujeito do campo, como também requer uma postura diferenciada do educador, isso significa que os desafios também são outros, pois além de adequar os conteúdos à realidade dos alunos, é necessário desenvolver e incentivar as práticas de leitura e de escrita que motivem os alunos a desenvolver com precisão essas habilidades que são fundamentais para a formação crítica e reflexiva desse sujeito.

Nesse sentido, cabe ao educador planejar, utilizar estratégias diversificadas, refletir sobre seu fazer pedagógico, buscar novos embasamentos teóricos, dentre outras ações, a fim de que as práticas de leitura e de escrita venham realmente fazer sentido para o aluno.

Desse modo, o trabalho realizado pela professora na sala de aula do 4º ano para incentivar os momentos de leitura de deleite, de oralidade e principalmente, ao acesso assíduo dos alunos à biblioteca, tem se caracterizado como atividade de prazer para eles que veem nesse momento a oportunidade de escolher livremente o livro que se interessem por ler

É evidente que o trabalho de incentivo à leitura somente na escola não é suficiente, é necessário que esse incentivo também tenha continuidade em casa, para que os alunos percebam a função social que a leitura e a escrita desempenham em outros espaços. Isso ficou perceptível nas falas dos alunos, a relevância da leitura e da escrita para a ampliação do conhecimento e melhor contato deles com o meio onde vivem.

Em relação às práticas de leitura, os alunos tiveram acesso a uma diversidade de gêneros textuais, principalmente para a realização de leitura deleite, que foi uma prática presente em todas as aulas de Língua Portuguesa. Além de serem oportunizadas situações de reflexão e análise crítica acerca de temas presentes em textos informativos oriundos do livro didático que proporcionaram ao aluno relacionar as novas informações à sua realidade de morador do campo a fim de intervir no seu meio. O acesso constante à biblioteca também deu oportunidade aos alunos de levarem para casa livros de temas variados e socializar com a família. Essas práticas desenvolveram de forma reflexiva, principalmente pelo fato ter seu espaço garantido na rotina das aulas pela professora.

No que diz respeito às atividades de escrita, entretanto, as particularidades dos alunos do campo não foram contempladas, pois as propostas de produção de textos, que contribuem para garantir a participação ativa do sujeito na sociedade letrada, têm se limitado a reproduzir os roteiros constantes no livro didático, não dando margem para o aluno usar a imaginação e criatividade na produção de textos espontâneos. Compreendemos que tal prática não formará

bons produtores de texto e sim meros reprodutores de modelos estabelecidos de um número limitado de gêneros textuais.

Frente ao exposto, acreditamos que este trabalho possa contribuir para uma reflexão crítica acerca da forma como a leitura e a escrita estão sendo desenvolvidas nas Escolas do Campo, a fim de oportunizar a esse sujeito uma prática pedagógica significativa que garanta acesso ao conhecimento através da leitura e da escrita e que esteja em concordância com seus anseios e peculiaridades de morador do campo e, principalmente, com a formação humana desse sujeito.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castanha (Org). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- BAGNO, Marcos: **Preconceito linguístico: o que é e como se faz**. São Paulo: Loyola, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**, DF: SEE, 2001.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: Portugal: Porto LTDA, 1994.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Moderna, 1997.
- CALDART, Roseli Salete et al. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo, 2012.
- CARDOSO, Beatriz; MADZA Ednir. **Ler e Escrever, muito prazer**. São Paulo: Ática, 2000.
- CARPANEDA, Isabella pessoa de melo et al. **Novo Girassol: saberes e fazeres do campo**. Língua Portuguesa, Geografia e História, 4º ano. São Paulo: FTD, 2014 (Coleção Novo Girassol: saberes e fazeres do campo).
- DE PIETRI, Émerson. **Práticas de leitura e elementos para atuação docente**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2009.
- DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretrizes de uma caminhada. In: KOLLING, Edgar; CERIOILLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (Orgs.). **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2002. Coleção Por uma Educação do Campo, nº 4.
- FONSECA, Fernanda Irene; FONSECA, Joaquim da. **Pragmática lingüística e ensino de Português**. Coimbra: Almedina, 1977.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1985.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: três artigos que se completam**. 49 ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3ª edição. São Paulo: Contexto, 2012.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagem qualitativa**. São Paulo: EPU, 1986.

LUDWIG, Antônio Carlos Will. **Fundamentos e prática metodologia científica**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

LUFT, Celso Pedro. **Ensino e Aprendizado da Língua Materna**. São Paulo: Globo, 2007.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. **Pedagogias dos Projetos: etapas, papéis e atores**. São Paulo: Érica, 2005.

PRESTES, Maria Luci de Mesquista. **Leitura e (Re)escritura de textos: Subsídios Teóricos e Práticos para o Seu Ensino**. São Paulo; Rêspel, 2001.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. **Ser e não ser da roça, eis a questão! Identidades e discursos na escola**. Salvador: EDUFBA, 2011.