



3073 - Trabalho Completo - 2ª Reunião Científica Regional Norte da ANPEd (2018)
GT 03/GT 06 - Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos e Educação Popular

LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA DO CAMPO: UMA PROPOSTA DE ESTUDO COMPARATIVO EM ESCOLAS MULTISSERIADAS NA AMAZÔNIA

Hellen Cris de Almeida Rodrigues - UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA
Emanuella Silveira Vasconcelos - UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA

RESUMO: A proposta do presente estudo é aproximar as discussões na área da alfabetização e ainda apresentar uma faceta recente do termo letramento por intermédio da leitura. Dessa forma, responder inquietações acumuladas e oriundas da carreira docente são partes que integra esta proposta de pesquisa. Assim, busca responder: Como são desenvolvidas as práticas de letramento literário nas escolas multisseriadas? Para responder essa questão propõe-se uma pesquisa comparativa entre escolas dos estados de Roraima e do Amazonas. Os dados parciais foram construídos a partir de uma proposta de pesquisa em uma escola do campo na região norte do Estado em classes dos anos iniciais da Educação Básica em 2016 e 2017. O trabalho situa-se no campo das investigações qualitativas, por conseguinte descritivas – estudos de opiniões ou projeções, por caracterizar-se frequentemente como estudos que procuram determinar status, opiniões ou projeções futuras nas respostas obtidas e interpretativas, que tem como foco as experiências de vida que alteram e moldam a atribuição das pessoas a elas e às suas experiências. O estudo aponta impressões significativas sobre o fazer pedagógico em relação ao uso da literatura infantil e as suas implicações na formação dos sujeitos do campo.

LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA DO CAMPO: UMA PROPOSTA DE ESTUDO COMPARATIVO EM ESCOLAS MULTISSERIADAS NA AMAZÔNIA

RESUMO: A proposta do presente estudo é aproximar as discussões na área da alfabetização e ainda apresentar uma faceta recente do termo letramento por intermédio da leitura. Dessa forma, responder inquietações acumuladas e oriundas da carreira docente são partes que integra esta proposta de pesquisa. Assim, busca responder: Como são desenvolvidas as práticas de letramento literário nas escolas multisseriadas? Para responder essa questão propõe-se uma pesquisa comparativa entre escolas dos estados de Roraima e do Amazonas. Os dados parciais foram construídos a partir de uma proposta de pesquisa em uma escola do campo na região norte do Estado em classes dos anos iniciais da Educação Básica em 2016 e 2017. O trabalho situa-se no campo das investigações qualitativas, por conseguinte descritivas – estudos de opiniões ou projeções, por caracterizar-se frequentemente como estudos que procuram determinar status, opiniões ou projeções futuras nas respostas obtidas e interpretativas, que tem como foco as experiências de vida que alteram e moldam a atribuição das pessoas a elas e às suas experiências. O estudo aponta impressões significativas sobre o fazer pedagógico em relação ao uso da literatura infantil e as suas implicações na formação dos sujeitos do campo, em uma perspectiva de letramento literário.

Palavras-Chave: Letramento Literário. Escola do campo. Escolas Multisseriadas.

INTRODUÇÃO

A proposta do Pacto nacional pela alfabetização na idade certa (PNAIC) é um compromisso formal dos estados em alfabetizar as crianças no Brasil até os 8 anos de idade. Desde 2012, o Pacto atua com programas de formação aos professores, distribuição de material; dentre eles livros de literatura infantil; e orientações pedagógicas, distribuídas pelo Ministério da Educação. Compreende-se que o processo de apropriação da leitura e da escrita estão imbricadas ao uso social dessas habilidades, denominando-as de letramento. Dentro dessa perspectiva, o letramento literário se configura como desdobramento de letramento, servindo de subsídios para a formação do sujeito a partir de práticas de leituras que possibilitem a interação do sujeito com o livro.

Estudos sobre educação no campo focados na temática alfabetização são poucos, ainda mais quando se refere as classes multisseriadas, diferente do que ocorre com pesquisas sobre a mesma temática nos contextos urbanos. A proposta do presente estudo é aproximar as discussões na área da alfabetização e ainda apresentar uma faceta recente do termo letramento por intermédio da leitura.

Dessa forma, responder inquietações acumuladas e oriundas da carreira docente são partes que integra esta proposta de pesquisa. Assim, busca responder: Como são desenvolvidas as práticas de letramento literário nas escolas multisseriadas? Para responder essa questão propõe-se uma pesquisa comparativa entre escolas dos estados de Roraima e do Amazonas.

A proposta de alfabetização e letramento no Brasil ainda hoje se configura como um desafio a ser superado pelo sistema educacional. Ao se tratar sobre fracasso escolar referente as classes populares também se nota urgência em repensar métodos de ensino que minimizem essa realidade. Estudos apontam a existência de índices alarmantes de reprovação nas décadas de 1970 e 1980 ou mesmo uma formação que evidencia uma falsa apropriação das habilidades da leitura e escrita e o uso social dessas habilidades[1].

Ao pensar no contexto histórico sobre educação do campo, no sentido de desigualdades históricas, escolaridade, em relação as demais áreas, nota-se que as disparidades sociais ainda não diminuíram (BOF, 2006). Nesse sentido, nos espaços em que as escolas camponesas se situam, configura-se uma variada organização de ensino que objetiva atender as demandas de cada localidade. Nas áreas rurais pequenas e médias de municípios no Brasil, é comum a oferta de turmas multisseriadas para os anos iniciais do ensino fundamental. Essas turmas justificam-se pelo pequeno número de crianças para compor cada ano e a existência de escolas próximos de suas regiões, sendo esta uma necessidade e não uma opção pedagógica.

Diante disso, conhecer as práticas de leitura em escolas multisseriadas na Amazônia a partir da compreensão de leitura literária, é oportunizar discussões de ensino de qualidade a partir do levantamento de dados propostos nesta pesquisa. Depreende-se que essas informações deverão servir de subsídios para repensar as metodologias que contemplam os sujeitos do campo, mais precisamente nas séries iniciais não só no modelo de oferta regular, mas ainda referente as salas multisseriadas.

A referida proposta de pesquisa configura-se ainda como desdobramento das pesquisas existentes no contexto educacional do Estado de Roraima. Os dados parciais foram construídos a partir de uma proposta de pesquisa em uma escola do campo na região norte do Estado nas séries iniciais nos anos de 2016 e 2017. O estudo aponta impressões significativas sobre o fazer pedagógico em relação ao uso da literatura infantil e as suas implicações na formação dos sujeitos do campo, em uma perspectiva de letramento literário.

Baseado nas experiências docentes acumuladas ao longo da carreira profissional o presente projeto tenciona discutir a respeito do letramento literário nas escolas multisseriadas situadas no campo na Amazônia. Justifica-se em conhecer as estratégias adotadas nestes espaços numa perspectiva de letramento literário na Amazônia, especificamente no Estado de Roraima e Amazonas a fim de construir um estudo comparativo vislumbrando a discussão de práticas formativas e a qualidade do ensino ofertado em classes multisséries. Este trabalho propõe ainda refletir sobre as práticas de ensino utilizadas em turmas multisseriadas do campo no contexto da Amazônia, notadamente as práticas de letramento literário e a qualidade de ensino *in lócus* da pesquisa e ainda ampliar a reflexão de práticas docentes nos variados contextos.

1. EDUCAÇÃO DO CAMPO: O MACRO CONTEXTO DA PESQUISA

Historicamente os direitos educacionais de formação foram negados e escamoteados pelo Estado ao espaço rural, fazendo com que o homem do campo fosse marginalizado e tivesse sua própria história desvalorizada. A ideia de educação do campo surge em contraposição à educação rural. Esta concepção por sua vez, percebe o campo como lugar de valorização histórica e cultural. A necessidade de uma educação do campo tornou-se necessária a partir da urgência de transformação das relações sociais e de poder que marcaram o espaço geográfico rural brasileiro (SANTOS, 2015).

O direito a uma educação que contemple as diferentes formas culturais do homem do campo é uma construção tão recente quanto à luta por terras e trabalhos no espaço rural. Esses direitos são exigências de uma sociedade em constante transformação e a da própria formação histórica dos sujeitos, que constroem sua subjetividade a partir de suas próprias vivências. Nos últimos anos, muito se tem abordado sobre educação e sujeitos do campo no cenário político e cultural do país, em busca de respeito nas políticas voltadas ao homem do campo.

Antuniassi (1983) aponta como dificuldade para resolução da educação rural a mão de obra infante-juvenil, como parte da unidade de trabalho, pois as crianças ingressam muito cedo no trabalho o que prejudica sua disponibilidade e dedicação aos estudos. A autora aponta que há uma corrente oscilação nas preocupações referentes à temática discutida. Aponta que em 1960 a questão do trabalho familiar era a problemática vigente.

Neto (2009) concorda com a autora supracitada ao afirmar que por mais que o Brasil possua muitas áreas para agricultura, o país não consegue resolver os altos índices de problemas criados a partir da má distribuição de renda e de terras. Essa má distribuição foi percebida e construída ao longo da história do Brasil com a chegada dos portugueses e o processo de colonização das terras. Com o grande número de mortes dos índios e a utilização da mão de obra escrava dos negros oriundos da África para a América, o modelo de colonização ocasionou problemas que não foram resolvidos até os dias atuais.

Ainda segundo Neto (2009), os problemas resultantes da colonização repercutem até os dias atuais, possibilitando o aparecimento de movimentos sociais, como o Movimento dos Sem Terra (MST). O movimento de base socialista que luta pela reforma agrária não é recente, da mesma forma que a luta por escola de qualidade, gratuita e pública.

Os movimentos sociais buscaram no cenário social políticas de valorização cultural e histórica que fossem ao encontro das especificidades do contexto em que se situavam. Na obra *Pelas trilhas da História e da Educação do Campo* (2015), Ghedin é enfático ao discorrer que as propostas de educação, a partir dos anos 90, voltadas aos trabalhadores rurais idealizadas pelo Estado, na verdade, não visavam a promoção da formação dos sujeitos em sua totalidade, mas privilegiavam o aumento do capital e configurava a marginalização dessa população.

Os Movimentos Sociais buscavam para os camponeses a possibilidade de acesso a espaços educacionais formativos que vislumbrassem práticas educativas que contemplassem os espaços rurais, o diálogo e a crítica aos modelos de ensino estabelecidos e a própria hierarquização epistemológica produzida pela sociedade que deslegitimava os sujeitos do campo. A proposta de Educação do Campo requerida pelos movimentos possibilita uma formação para além dos contextos escolares que caracterizem um sujeito crítico que não esteja refém de sua própria lógica constitutiva.

2. REFLEXÕES SOBRE LETRAMENTO E LETRAMENTO LITERÁRIO

A palavra letramento é considerada um termo novo no vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas. Surge nos discursos dos especialistas da área na metade dos anos 80 "*sob a influência do inglês literacy, que, até a década de 90 era traduzido por 'alfabetização'*" (MORTATTI, p.160, 2007). Autores como Mary Kato (1986), Leda Verdiani Tfouni (1988), Ângela Kleiman (1995) realizam estudos acerca do letramento a partir de uma perspectiva de prática social. A partir dessas abordagens o termo parece ter se tornado mais frequente nos discursos dos estudiosos.

No livro "*Letramento: um tema em três gêneros*", Magda Soares (2001), ao mesmo tempo em que questiona a respeito do surgimento recente da palavra letramento, justifica que toda palavra criada é oriunda a partir das novas concepções e maneiras de compreensão de fenômenos e mundo. A palavra letramento é traduzida do inglês *literacy* e tem origem do latim *littera* (letra), que acompanhado de sufixo *-cy* corresponde à qualidade, condição, estado e o fato de ser (SOARES, 2011). Ressalta-se que o termo letramento resulta das inserções das práticas sociais de leitura e escrita transcendendo a simplista habilidade da decodificação de códigos.

Letramento: Resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita. O estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais. (SOARES, p. 39, 2001).

O sujeito que não exerce sua cidadania de forma plena é aquele que não possui acesso aos bens culturais da sociedade letrada, grafocêntrica, ou seja, é iletrado. A condição da pessoa que sabe ler e escrever e responde as demandas sociais pelo uso pleno da leitura e escrita, se encontra em uma condição de letrado. Entende-se que este sujeito está em uma condição de analfabetismo. Entende-se dessa forma que não basta saber ler e escrever, mas saber fazer uso dessas habilidades continuamente frente às exigências da sociedade, daí o surgimento do termo letramento (SOARES, 2001).

No Brasil, a palavra letramento aparece em 1986 imbricada ao estudo de alfabetização na obra *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística* de Mary Kato. Na obra, a autora acredita que a língua falada é resultado do letramento. A partir disso, o termo tornou-se frequente nos estudos de professores e especialistas. Logo depois, o termo aparece dicionarizado (Dicionário Houaiss, 2001). O adjetivo "letrado" não dialoga com a concepção criada por Mary Kato.

Na medida em que as pessoas superam o analfabetismo e passam para a condição de alfabetizadas, os termos que se referem às habilidades de leitura e escrita são questionados, por não serem suficientes para atender às demandas sociais cada vez mais grafocêntricas, surge então a necessidade do termo letramento. Não basta somente ter domínio da decodificação de signos, se não há uma autonomia na incorporação de práticas sociais de escrita. Essas práticas parecem simples, tais como, a leitura de um livro, jornais, preenchimento de formulários, entre outras coisas; mas nem sempre possíveis de serem executadas.

Com relação à dimensão social, o letramento é uma prática social coletiva e não individual. A forma com que o sujeito utiliza suas habilidades de leitura e escrita em seu contexto específico se relaciona com os valores que envolvem todo um contexto social. Vale ressaltar que o termo letramento aparece como uma forma de responder ao esgotamento das possibilidades do termo alfabetização. O conceito se torna significativo à medida com que as condições do sujeito alfabetizado e a escolarização básica tornam-se visíveis e novas compreensões dos fenômenos envolvidos passam a ser compreendidos (MORTATTI, 2007).

Para Cosson e Souza (2011) é adequado falar de letramentos, no plural, pois assim é possível designar toda a extensão do fenômeno. Dessa compreensão da pluralidade do letramento encontramos expressões como letramento digital, letramento informacional, letramento visual, letramento financeiro, letramento midiático e outros como o termo "numeramento", para designar o processo de construção de sentido feito com os números e não as palavras.

Ao tratar sobre letramento literário, faz-se necessário compreender a relação da criança com esse processo. Para Zilberman (2007) para que a criança seja imersa ao mundo da escrita, é imprescindível a tecnologia da alfabetização e do letramento. Soares (2003) conceitua estes como "*o desenvolvimento de competências [habilidades, conhecimentos e atitudes] de uso dessa tecnologia em práticas sociais que envolvem a língua escrita*" (p. 90). O letramento supera a alfabetização à medida que utiliza a habilidade da leitura e escrita de forma efetiva em seu contexto social.

Ao pensarmos que é por meio do letramento literário que o sujeito apropriasse da literatura, vamos concordar com Silva e Silveira (2013) ao dizerem que:

O letramento literário seria visto, (...) como estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler o texto em verso e prosa, mas dele se apropriar efetivamente por meio da experiência estética; saindo da condição de mero expectador para a de leitor literário (SILVA; SILVEIRA, 2013, p. 96).

Torna-se imprescindível destacar o papel primordial que a relação que a escrita estabelece em diferentes contextos ampliando assim a perspectiva sobre o texto literário. No entanto, a escola ainda, pouco valoriza e se usa de práticas de letramento vivenciados pelos estudantes fora do contexto escolar, o que em sua maioria provoca conflitos entre o que se pratica na escola e para além dela.

Nesse sentido, é papel da escola por ser uma instituição de formação, compreender e possibilitar que os estudantes vivenciem diferentes situações para explorar a literatura de forma real e prática, quebrando barreiras existentes entre o que se aprende na escola e o que se pratica fora dela. Assim, compreende-se que a escola precisa propiciar situações em que a leitura ocorre para além do ato de codificação e decodificação, mas, sobretudo, como processo de compartilhamento de ideias e experiências.

3. RESULTADOS PARCIAIS

Cosson (2016) acredita que o ser humano é a soma de vários corpos, tais como: o corpo linguagem, o corpo palavra e o corpo escrita. Para o autor a soma desses três corpos encontra na literatura o perfeito exercício. A prática literária possibilita a exploração das potencialidades escritas e da palavra. A leitura literária implica o desligamento dos discursos impostos pela sociedade letrada, possibilitando a apropriação do sujeito da própria linguagem.

Na leitura e na escrita do texto literário, encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção. (COSSON, p. 17, 2010).

Cosson (2016) trata a experiência literária como uma possibilidade de conhecer e viver a experiência do outro. O autor acredita que a ficção e a poesia são a forma das palavras repercutirem na formação não só da linguagem, mas ainda do escritor e do leitor. É a forma narrativa que permite a expressão de sentimentos e leitura de mundo de maneira plena assim como a formação do eu leitor e do sujeito. Ele sugere uma literatura que humanize e torne o mundo mais compreensível promovendo assim o letramento literário.

O autor nos leva a refletir sobre a literatura nos espaços escolares sendo usada de maneira inadequada. Para Cosson (2016), a relação entre a literatura e a educação está longe de ser pacífica. Pesquisas de estudiosos da área da Letras acreditam que educação literária só está presente nas escolas por força da tradição, uma vez que é um produto do século XIX e não deveria existir no século XX. Para o autor, há uma discrepância na compreensão e no espaço ocupado pela literatura que justifica as relações frágeis entre literatura e educação.

Durante a construção de dados da presente pesquisa em escolas com oferta de ensino na modalidade comum, ao apresentar os objetivos que impulsionaram a pesquisa e levaram à instituição, as professoras participantes pediram que fossem executadas atividades com livros literários em abordagem que abarcasse as questões referentes ao conteúdo programático, direcionados previamente por elas. A literatura como possibilidade de humanização ainda precisa traçar um longo caminho. As experiências vivenciadas ao longo da minha trajetória escolar ainda parecem ser bem presentes nos dias de hoje. Concordo com Cosson (2016) quando diz que o grande problema não é a escolarização da literatura, mas a forma inadequada dessa escolarização/didatização.

Cosson (2016) afirma que "o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola (p. 23)." O autor adverte que não é uma questão de a literatura ser escolarizada ou não, mas a descaracterização que impede a sua capacidade de humanização. Para ele, a maior resistência para que ocorra o letramento literário na sala de aula é a capacidade de simplesmente ler, pois há uma dissociação entre leitura e literatura desdobrando no senso comum.

A promoção do letramento literário transcende uma leitura simplista. Zilberman (2007) afirma que,

[...] o letramento literário efetiva-se quando acontece o relacionamento entre um objeto material, o livro, e aquele universo ficcional, que se expressa por meio dos gêneros específicos, a narrativa e a poesia, entre outros, a que o ser humano tem acesso graças à leitura. (2007, p.247).

A maneira com que realizamos a leitura de um texto literário está imbricada à forma com que a escola ensinou. Existe uma afirmativa que os livros falam por si mesmo, Cosson (2010) acredita que essa interpretação está baseada nos mecanismos atribuídos a essa leitura pelo leitor, ou seja, a gama de sentimentos. Para ele, a leitura literária proposta pela escola se configura como entretenimento, apontando a necessidade da exploração da literatura de forma adequada. O autor concorda com Zilberman ao afirmar que “o sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro (27)”. O mesmo se refere à conexão entre o leitor e a obra literária.

Nesse sentido, a escola por ser um ambiente de educação formal, precisa compreender e incitar o aluno a explorar a literatura de maneira adequada e não reafirmar a barreira entre as obras e o leitor como vem ocorrendo durante esse tempo. O espaço escolar deve compreender que a leitura por mais que seja um ato solitário, sua interpretação é um ato solidário. O ato de ler deve transcender a decodificação de códigos, mas, sobretudo, o processo de compartilhamento de diferentes visões de mundo do homem em cada espaço e época.

O que deve ser ressaltado é que leitura literária não é uma atividade individual. Cosson (2010) afirma que, “O efeito da proximidade que o texto literário traz é produto de inserção profunda de uma sociedade, é resultado do diálogo que ele nos permite manter com o mundo e com os outros (p. 28)”. O autor justifica a afirmação exemplificando que a compreensão de uma obra muda em diferentes etapas da vida em que o leitor se encontra. Esses sentimentos são na verdade do próprio livro, mas sim do texto, apontando assim a importância da leitura literária.

Ao tratar sobre leitura literária e/ou análise literária estamos falando sobre letramento literário. Por ser o inverso da leitura convencional, o termo em debate faz referência a uma literatura que responda às inquietações do autor, haja vista que é um processo de comunicação. Além disso, convida o leitor a vivenciar experiências diferentes e explorá-las em variadas situações. Dessa forma, haverá a possibilidade de falar em leitura literária ou letramento literário.

[...] a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, p. 30, 2010).

De maneira geral, compreendo que a formação de leitores capazes de perceber e vivenciar a função humanizadora da literatura é necessário, não apenas ler. Esse tipo de leitura esconde em si as verdadeiras intenções que o texto carrega em si. O letramento literário é imprescindível no processo educativo justamente pela superação da leitura simplista. Ao falar sobre letramento literário estamos tratando sobre o conhecimento do mundo e a forma com que ele age sobre nós.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

As instituições escolhidas ampliação da pesquisa e construção de dados localizam-se nos Estados de Roraima e do Amazonas, totalizando duas escolas. A escola situada em Roraima, fica no município de Rorainópolis, vizinho ao município de Caracarái, cerca de 290 quilômetros da capital Boa Vista. No Amazonas, a pesquisa será realizada no município de Itacoatiara, cerca de 270 quilômetros da capital Manaus. As escolas são parte do sistema educacional dos referidos municípios com oferta de salas multisseriadas.

Os sujeitos participantes dessa pesquisa, são alunos das classes multisseriadas das respectivas escolas com em idade de 7 a 11 anos, professores que lecionam nas referidas turmas e pais de alunos. Os alunos participantes desta pesquisa serão identificados através de códigos. As professoras-participantes também serão identificadas através de códigos. Por entender que são responsáveis pela condução das atividades escolares faz-se necessário compreender as suas percepções a respeito da temática que este estudo trata.

Para construção de dados junto as crianças serão utilizados livros e as atividades selecionadas. Por entender que este tipo de metodologia é de fácil aceitação para o público participante e ainda, por dialogar com a temática desta pesquisa, no sentido da utilização da literatura infantil, as reflexões e análises referentes a práticas de leituras fazem parte deste percurso metodológico. Além das atividades previstas nas sessões de histórias, estas, por sua vez, deverão ser divididas em três momentos: *recepção, leitura e momentos de conversas* sobre a história. O objetivo desta forma de coleta de dados é incentivar os alunos a assumirem posições dialógicas frente aos textos, expondo seus entendimentos e sentimentos além das vivências em relação aos textos trabalhados em cada sessão, implicando na construção dos dados que responderam às questões desta pesquisa.

Para a coleta das informações junto as professoras serão utilizados o instrumento questionário com perguntas abertas e fechadas permitindo assim que os sujeitos desta pesquisa possam expressar sua percepção dentro do contexto da abordagem e também para que seja possível recorrer aos fatos observados, para o estabelecimento das conexões com as teorias próprias do tema em estudo

O trabalho situa-se no campo das investigações qualitativas, por conseguinte descritivas – estudos de opiniões ou projeções, por caracterizar-se frequentemente como estudos que procuram determinar status, opiniões ou projeções futuras nas respostas obtidas e interpretativas, que tem como foco as experiências de vida que alteram e moldam a atribuição das pessoas a elas e às suas experiências. É importante frisar que esse tipo de investigação geralmente é posta em questão, uma vez que Vilela (2003, p. 458) salienta haver a “impossibilidade de se apresentar uma definição fechada [da] pesquisa qualitativa”.

Em perspectiva comparativa a parte empírica deste estudo, deverá ser desenvolvida em um ambiente escolar situado no espaço geográfico rural na região Sul do estado de Roraima e em uma escola no estado do Amazonas. Conforme Vilela (2003), a pesquisa qualitativa deve estar imersa em um ambiente natural e esclarecida de que o pesquisador neste processo é “elemento mais importante da coleta” (VILELA, 2003, p. 459). Além disso, deve primar por estratégias que deem condições efetivas de interação para que possa estudar o fenômeno que tenciona investigar (GONZALEZ REY, 2002), além dos cuidados necessários na escolha dos participantes e instrumentos de coleta de dados.

Em relação à coleta de dados, inicialmente buscar-se-á uma postura interativa em relação aos instrumentos de pesquisa, pelo fato de estar diretamente envolvida com o processo de construção dos dados. Para Gonzales Rey,

O instrumento não é importante só pelo que o sujeito responde ou realiza, mas pelas conversações que suscita, pelas expressões do sujeito diante dele, pelas perguntas que formula durante sua execução, pelas características da execução, etc. O sentido que um instrumento adquire para o sujeito procede, entre outros fatores, do nível de relações constituídas no momento de aplicação do instrumento e no curso da pesquisa em geral

(GONZALEZ REY, 2002, p. 56).

Dessa forma, esta pesquisa deverá adotar os seguintes instrumentos: observação participante, que trata de um estilo usado pelo pesquisador para coletar os dados, por meio de uma variedade de técnicas para saber sobre as pessoas e seus modos de vida; entrevistas informais a fim de responder aos objetivos traçados neste estudo, realizadas na sala de aula ou demais espaços da escola; produção textual dos alunos, questionário e caderno de campo, que é um instrumento de pesquisa utilizado para registrar as informações no instante em que elas acontecem. Assim, os dados registrados a partir desses recursos corroboraram nos elementos necessários à construção das análises realizadas.

A pesquisa de campo é um tipo de técnica de investigação muito utilizada pelos "investigadores qualitativos para recolher dados de pesquisa" (GHEDIN, 2011, p. 194). O autor afirma que esse tipo de estratégia possibilita responder aos objetivos do estudo traçado, além de garantir ao pesquisador a aprendizagem de diferentes contextos.

Os dados construídos a partir dos questionários deverão ser analisados de forma descritiva e interpretativo, tendo em vista que a investigação deste estudo se insere no campo qualitativo. Para Bauer e Gaskell (2002), as interpretações são possíveis a partir do uso de técnicas comuns sobre o objeto, pois como "construção social" (p. 203) necessitam ser refletidas e analisadas. Dizem os autores:

Como qualquer construção viável, ela leva em consideração alguma realidade, neste caso o corpus de texto, e ela deve ser julgada pelo seu resultado. Este resultado, contudo, não é o único fundamento para se fazer uma avaliação. Na pesquisa, o resultado vai dizer se a análise apresenta produções de interesse e que resistam a um minucioso exame; mas bom gosto pode também fazer parte da avaliação (BAUER; GASKELL, 2002, p. 203.).

Para Lüdke e André (2013), o pesquisador deve assumir dois papéis importantes: participante (subjetivo) e investigador (objetivo) para que consiga aproximar-se do fenômeno que está sendo analisado de forma plena. Apesar disso, este deve ficar atento às descrições do objeto pesquisado e da dinamicidade de todo o processo, a fim de garantir uma compreensão que não seja baseada em induções ou conclusões irresponsáveis.

Diante disso, durante a construção e análise dos dados haverá atenção às falas dos participantes da pesquisa, a fim de valorizar as informações e não deixar despercebidas as suas especificidades. Para Eco (1986), esta forma de anotação permite a leitura das *entrelinhas* e não somente das *linhas*. Ressalto que haverá a preocupação da pesquisadora em não se deixar influenciar apenas pela subjetividade durante a interpretação dos dados. Em suma, compreender e problematizar o fenômeno pesquisado é parte integrante da pesquisa. Nesse sentido, serão levados em consideração os objetivos que norteiam esta pesquisa.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O subsídio do presente estudo é a bibliografia sobre Educação do Campo e o contexto histórico de consolidação e de movimentos sociais, cita a escola do campo como conquista recente, além de um trabalho realizado em uma escola do estado de Roraima. Ao discorrer sobre a temática de Educação do Campo objetivou-se dialogar sobre a atuação dos professores na sala de aula com pessoas que vivem no campo. No que diz respeito à utilização da Literatura, abordou-se esta como possibilidade de formação do sujeito; o Letramento literário como viés de valorização histórica e cultural do homem do campo e a utilização da literatura no espaço escolar.

A proposta desta pesquisa surgiu a partir de vivências profissionais em escolas situadas na região rural do estado, além de experiências acadêmicas adquiridas ao longo do processo formativo. Dessa forma, realizei um estudo que contemplou as vertentes da prática pedagógica, além de fomentar em reflexões no sentido do letramento literário.

Dados parciais apontam a que o uso da literatura infantil, na maioria das vezes, não tem sido abordado no sentido da formação do sujeito capaz de apropriação de obras literárias e leitura de mundo. Nesse contexto, ela tem servido de suporte para trabalhar conteúdos nas diversas disciplinas. Nesse sentido, a literatura passa a ter seu uso utilitário, repercutindo na apreensão dos alunos, pois estes deixam de perceber na literatura infantil um viés criador, configurando-se como conteúdo aprisionador, como visto em alguns relatos das crianças.

Tendo em vista a perspectiva formativa que a literatura abrange, os espaços da sala de aula se tornam um ambiente propício para o desenvolvimento de habilidades, de conceitos teóricos que, se mediados de maneira adequada, tornam-se significativos para os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

O trabalho em fase de execução vislumbra o desejo de ampliação de pesquisas futuras, pois são muitas as inquietações que permeiam a formação e somente após a evidenciação dessas inquietações. Da mesma forma, que reflexões podem ser feitas e as providências tomadas, considerando que a literatura e a formação do leitor, em uma abordagem de letramento literário, tem fortes influências nas experiências humanas.

Por fim, cabe ressaltar que o maior objetivo do letramento literário é de possibilitar a formação do leitor para além da compreensão do código escrito, mas o leitor que utiliza-se da literatura para compreender a realidade em que está inserido, para expressar-se e dar sentido a sua existência por meio dela.

6. REFERÊNCIAS

ANTUNIASSE, Maria Helena R. **Trabalhador infantil e escolarização no meio rural**. Rio de Janeiro, Zahar, 1983.

BAUER, M. W; GASKELL, G. (Orgs). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BOF, Alvana Maria. MORAIS, Teresinha Cristiane de Moraes. SILVA, Lourdes Helena da. A educação no Brasil Rural. Alvana Maria Bof (org.) **In A educação no meio Rural: revisão da literatura**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

COSSON, Rildo. **O espaço da literatura na sala de aula**. In: PAIVA, Aparecida, MACIEL, Francisca, COSSON, Rildo. (Coord.). *Literatura: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino; v. 20).

COSSON, Rildo; SOUZA, Renata Junqueira de. *Letramento literário: uma proposta para a sala de aula*. UNESP, Agosto-2011. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>> Acesso em: 23 de mai. de 2018.

_____. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2016.

ECO, U. **Lector in fábula: a cooperação interpretativa nos textos narrativos**. São Paulo: Perspectiva AS, 1986.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2011, p. 21-126.

GONZALEZ REY, F L. **Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios**. São Paulo: Thomson Pioneira, 2002.

LÜDKE, M. e ANDRE M.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Teorias e práticas de letramento**. In: SCHOLZE, Lia. ROSING, Tania M. K. (Orgs). **Letrar é preciso, alfabetizar não basta...mais?** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

NETO, Luiz Bezerra. *Educação no Campo: recortes no tempo e no espaço*. In: ALVES, Gilberto Luiz (Org.) **A educação rural no contexto de Lutas do MST**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SANTOS, Maria José dos. **Pelas trilhas da história e da educação do campo**. In: SANTOS, Maria José dos (Org.). **O rural na história e a história no rural na produção literária em Roraima**. Boa Vista: Editora da UFRR, 2015.

SILVA, Antonieta Mirian de Oliveira Carneiro; SILVEIRA, Maria Inez Matoso. *Letramento Literário: desafios e possibilidades na formação de leitores*. Vol. 01, nº 01, Revista Eletrônica de Educação de Alagoas, 2013, p. 92-101. Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/reduc/edicoes/1a-edicao/artigos/reduc-1a-edicao/LETRAMENTO%20LITERARIO%20NA%20ESCOLA_Antoniet a%20Silva_Maria%20Silveira.pdf> Acesso em: 23 de maio de 2018.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2ª ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2001.

_____. *Letramento e escolarização*. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. – 2 ed. – São Paulo: Cortez, 1997.

VILELA, R. A. T. **O lugar da abordagem qualitativa na pesquisa educacional: retrospectiva e tendências atuais**. *Perspectiva*, Florianópolis. v. 21. n. 2. p. 431-466, 2003.

ZILBERMAN, Regina. *Teorias e práticas de letramento*. In: SCHOLZE, Lia. ROSING, Tania M. K. (Orgs). **Literatura infantil e a introdução à leitura**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

[1] Dados do SAEB (2011) e do PISA (2009);