



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ARAGUAÍNA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E
LITERATURA - PPGLIT**

ANDREIA BATISTA DA SILVA

**PROPOSTA INTERVENTIVA PARA ESTUDANTES COM DEFASAGEM NA
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO POR MEIO DA LITERATURA INFANTIL**

**ARAGUAÍNA, TO
2025**

ANDREIA BATISTA DA SILVA

**PROPOSTA INTERVENTIVA PARA ESTUDANTES COM DEFASAGEM NA
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO POR MEIO DA LITERATURA INFANTIL**

Trabalho de dissertação de mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura – PPGLIT da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), como requisito à obtenção do grau de Mestre em Linguística e Literatura.

Orientadora: Prof.^a Dra. Andréa Martins Lameirão Mateus

**ARAGUAÍNA, TO
2025**

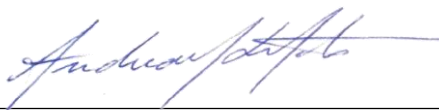
ANDREIA BATISTA DA SILVA

PROPOSTA INTERVENTIVA PARA ESTUDANTES COM DEFASAGEM NA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO POR MEIO DA LITERATURA INFANTIL

Trabalho de dissertação de mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura – PPGLLIT. Foi avaliado para a obtenção do título de Mestre em Linguística e Literatura e aprovada (o) em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: 17 de março de 2025

BANCA EXAMINADORA



PROFA. DRA. ANDREA MARTINS LAMEIRÃO MATEUS (ORIENTADORA UFNT)

Documento assinado digitalmente

gov.br

MARILIA FATIMA DE OLIVEIRA

Data: 10/06/2025 15:37:52-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

PROFA. DRA. MARÍLIA OLIVEIRA (MEMBRO EXTERNO – UFT)

Documento assinado digitalmente

gov.br

ESMERALDA FIGUEIRA QUEIROZ

Data: 10/06/2025 09:54:59-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

PROFA. DRA. ESMERALDA QUEIROZ (MEMBRO INTERNO - UFNT)

Documento assinado digitalmente

gov.br

ELIZABETE BARROS DE SOUSA LIMA

Data: 10/06/2025 09:37:14-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

PROFA. DRA. ELIZABETE BARROS DE SOUSA LIMA (MEMBRO INTERNO - UFNT)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Geração de Ficha Catalográfica SGFC-UFNT
Gerado automaticamente mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

B333p BATISTA DA SILVA, ANDREIA.
PROPOSTA INTERVENTIVA PARA ESTUDANTES COM
DEFASAGEM NA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO POR
MEIO DA LITERATURA INFANTIL / ANDREIA BATISTA DA
SILVA. - Centro de Ciências Integradas - CCI, TO, 2025.
84 f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) (Pós-Graduação - Programa de
Pós-Graduação em Linguística e Literatura - PPGLLit) --
Universidade Federal do Norte do Tocantins, 2025.

Orientadora: PROFA. DRA. ANDREA MARTINS LAMEIRÃO
MATEUS.

1. LITERATURA INFANTIL. 2. ALFABETIZAÇÃO. 3.
LETRAMENTO. **CDD 410**

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Dedico esta dissertação ao meu pequeno Davi Lucca e a todos que me apoiaram, incentivaram e acreditaram em meu potencial. Que seja o início de grandes realizações. Gratidão à Deus!

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por guiar meus passos e iluminar meu caminho durante toda a trajetória desse trabalho.

À minha orientadora, professora Andrea Mateus que com toda a sua sabedoria foi essencial nesse processo, agradeço sua dedicação, paciência e orientação e por acreditar em mim como pesquisadora, tenho você como fonte de inspiração.

Ao meu filho Davi Lucca Batista Dias que também é meu aluno e me faz acreditar veemente que a literatura é um caminho de descobertas e encantamento.

Ao meu esposo Allan Dias de Sousa pelo apoio, incentivo e por sempre acreditar em minha capacidade.

À minha família, meus irmãos e irmãs que estão sempre me ajudando nas minhas ideias e produzindo materiais para minhas aulas.

Aos meus pais Maria Francisca da Silva e Abel Batista da Silva que mesmo não concluindo seus estudos sempre me incentivaram na busca pelo conhecimento e me mostraram a importância de estudar. Eu amo muito vocês!

Aos meus alunos que me inspiram todos os dias a buscar sempre mais conhecimento.

RESUMO

Promulgada em 1988, a Constituição Federal (CF) assegura direitos fundamentais, incluindo direito à educação. No entanto, a realidade educacional no Brasil ainda apresenta desafios, como baixos índices de alfabetização e a dificuldade de muitos alunos em acompanhar o currículo escolar. Diante deste cenário, este estudo buscou analisar a defasagem na alfabetização e letramento de alunos, sobretudo no período pós-pandemia, com o intuito de propor uma reflexão sobre as razões que levaram alguns alunos a chegarem ao 5º ano do Ensino Fundamental I com o processo de alfabetização não consolidado. Mediante o contexto surge o seguinte questionamento: Como a utilização de Literatura Infantil pode contribuir para a superação das defasagens de aprendizagem e letramento em estudantes do Ensino Fundamental? Ancorado no contexto dos ciclos de aprendizagem da rede municipal de ensino de Araguaína-Tocantins, ensejamos apreender, ainda, acerca da formação do leitor literário mediante alfabetização e letramento, bem como apresentar algumas propostas interventivas ancoradas na Literatura Infantil a fim de promover a recomposição desses alunos. Sendo assim, o objetivo geral é apresentar proposta interventiva por meio da Literatura Infantil com o intuito de melhorar as habilidades de leitura e escrita de estudantes do Ensino Fundamental que apresentam defasagem de aprendizagem. Tendo por objetivos específicos: identificar o nível atual de alfabetização e letramento dos estudantes; selecionar obras de literatura infantil apropriadas à faixa etária e contexto social; elaborar atividades e projetos de leitura e escrita interativas envolvendo literatura, bem como estimular a formação de hábitos de leitura. No conjunto dessas escolhas, priorizamos a pesquisa analítica de cunho propositivo por meio de uma metodologia qualitativa pautada no uso de referenciais bibliográficos. Para isso, foi feita uma análise da situação no período pós-pandemia da COVID-19, bem como um referencial bibliográfico sobre Literatura Infantil, alfabetização e letramento. Esse universo nos permitiu compreender a importância de propor sugestões didáticas que podem ser implementadas na prática com o intuito de promover mudanças positivas e impactantes no processo de recomposição de aprendizagem de alunos com defasagem de aprendizagem, trabalhando a Literatura Infantil para desenvolver a alfabetização e letramento. No decorrer do processo, constatamos a necessidade de transformação da prática pedagógica, com a inovação das aulas, com aplicação de projetos e o uso de recursos tecnológicos variados. Concluímos que as estratégias que utilizam a literatura infantil podem ser eficazes na resolução das dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita dos estudantes de diversas formas, tais como: promover o interesse e motivação em leitura e escrita; o desenvolvimento de habilidades de compreensão; aprimoramento da escrita; a construção de vocabulário amplo e variado; a comunicação e o avanço no nível de leitura e letramento.

Palavras-chaves: Literatura Infantil. Alfabetização. Letramento. Defasagem na aprendizagem.

ABSTRACT

Promulgated in 1988, the Federal Constitution (CF) guarantees fundamental rights, including the right to education. However, the educational reality in Brazil still presents challenges, such as low literacy rates and the difficulty many students face in keeping up with the curriculum. In light of this scenario, this study aimed to analyze the gaps in literacy and reading skills among students, especially in the post-pandemic period, with the intention of reflecting on the reasons that led some students to reach the 5th year of Elementary School with low literacy skills. In this context, the following question arises: How can the use of Children's Literature contribute to overcoming learning and literacy gaps in Elementary School students? Anchored in the context of the learning cycles in the municipal education system of Araguaína-Tocantins, we also aimed to understand the formation of literary readers through literacy and reading skills, as well as to present some intervention proposals based on Children's Literature in order to promote the reintegration of these students. Thus, the general objective is to present an intervention proposal through Children's Literature with the aim of improving the reading and writing skills of Elementary School students who present learning gaps. The specific objectives include: identifying the current level of literacy and reading skills of the students; selecting appropriate children's literature works for the age group and social context; developing interactive reading and writing activities and projects involving literature; and encouraging the formation of reading habits. In making these choices, we prioritized analytical research with a propositional nature through a qualitative methodology based on bibliographic references. To this end, an analysis of the situation in the post-COVID-19 pandemic period was conducted, as well as a bibliographic framework on Children's Literature, literacy, and reading skills. This universe allowed us to understand the importance of proposing didactic suggestions that can be implemented in practice to promote positive and impactful changes in the learning reintegration process of students with learning gaps, working with Children's Literature to develop literacy and reading skills. As a result, the need for transformation in pedagogical practice was identified, with the innovation of lessons, the implementation of projects, and the use of various technological resources. We conclude that strategies utilizing children's literature can be effective in addressing students' reading and writing learning difficulties in various ways, such as promoting interest and motivation in reading and writing; developing comprehension skills; improving writing; building a broad and varied vocabulary; enhancing communication; and advancing reading and literacy levels.

Keywords: Children's Literature, Literacy, Reading Skills, Learning Gaps.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1. ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E LITERATURA INFANTIL	12
1.1. Conceitos de alfabetização e letramento	15
1.2. A importância da Literatura Infantil no Processo de Alfabetização	18
1.3. O papel da Literatura Infantil no estímulo à leitura e escrita	19
1.4. Desafios da Alfabetização de crianças com defasagem de aprendizagem	24
2. METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE LITERATURA INFANTIL	26
2.1. Fundamentação teórica das Metodologias Ativas	28
2.2. Aplicação de Metodologias Ativas no Contexto da Literatura Infantil	30
2.3. Vantagens das Metodologias Ativas no Ensino de Crianças com Defasagem de Aprendizagem	31
3. A PANDEMIA E SEUS IMPACTOS NA EDUCAÇÃO	36
3.1. Desafios da Educação Durante a Pandemia	38
3.2. Necessidade de Adaptação e Valorização Docente	42
4. PROPOSTA INTERVENTIVA PARA ESTUDANTES COM DEFASAGEM NA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO POR MEIO DA LITERATURA INFANTIL	50
4.1. Estratégias para trabalhar a Literatura Infantil e as Metodologias Ativas no Desenvolvimento da Alfabetização e Letramento	53
CONCLUSÃO	77
REFERÊNCIAS	81

INTRODUÇÃO

Sabe-se que a Literatura Infantil desempenha um papel fundamental no processo de alfabetização e letramento de crianças, contribuindo para o desenvolvimento da linguagem, imaginação e compreensão do mundo ao redor. No entanto, o desafio de educar crianças com defasagem de aprendizagem, especialmente no contexto pós-pandemia, exige abordagens pedagógicas eficazes. Nesse sentido, a utilização de estratégias pedagógicas variadas, como as metodologias ativas, no ensino da Literatura Infantil se mostra como uma forma propícia para intensificar a aprendizagem e superar as defasagens educacionais.

De fato, o período pós-pandemia trouxe consigo uma série de desafios para o sistema educacional, destacando a necessidade de adaptação e reinvenção das práticas pedagógicas. Com a pandemia, aumentou o número de crianças que enfrentam dificuldades adicionais no processo de alfabetização e letramento, necessitando de abordagens personalizadas e inclusivas. A Literatura Infantil, por sua vez, pode ser um meio de estimular o interesse pela leitura, promover a compreensão textual e ampliar o repertório cultural dos alunos.

É fato também que o período de isolamento social imposto pela pandemia da COVID-19 teve impactos significativos na educação, especialmente para os alunos em fase de alfabetização. Algumas crianças do 5º ano da rede municipal de educação de Araguaína-TO que estavam em processo de alfabetização durante o período pandêmico, enfrentam dificuldades e desafios adicionais de aprendizagem devido à transição para o ensino remoto e à interrupção das aulas presenciais. Nesse contexto, a integração da Literatura Infantil, das Metodologias Ativas e da produção de material lúdico se torna fundamental para auxiliar no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita desses alunos.

Desse modo, considerando a relevância da Literatura Infantil, o potencial das Metodologias Ativas e a necessidade de estratégias adaptadas ao contexto pós-pandemia, a presente pesquisa se propõe a investigar e desenvolver abordagens pedagógicas diversificadas para a alfabetização e letramento de crianças com defasagem de aprendizagem. A produção de material e proposta de aulas lúdicas, aliada à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como à análise dos últimos dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) para os alunos de 5º ano em Araguaína – Tocantins que possibilitará a elaboração de propostas que atendam às necessidades específicas desses estudantes e que também possam ser adaptadas e aplicadas à outras realidades pelos professores.

Sendo assim, este estudo pretende propor uma reflexão acerca da formação do leitor literário e a importância da Literatura Infantil na promoção da alfabetização e letramento. Dessa forma, o objetivo geral deste trabalho é apresentar propostas interventivas que, por meio da Literatura Infantil, visem aprimorar as habilidades de leitura e escrita de estudantes que enfrentam defasagens de aprendizagem. Para tanto, estabelecemos objetivos específicos, que incluem identificar o nível atual de alfabetização e letramento dos alunos, selecionar obras de Literatura Infantil adequadas à faixa etária e ao contexto social, bem como elaborar atividades e projetos de leitura e escrita interativas.

Assim, a pesquisa, de caráter analítico e propositivo, adotou uma metodologia descritiva, fundamentada em referenciais bibliográficos que abordam sobre a Literatura Infantil, a alfabetização e o letramento. Observa-se ainda que a análise da situação educacional no período pós-pandemia revela a urgência de se propor intervenções didáticas que promovam mudanças significativas no processo de aprendizagem. Os resultados indicam a necessidade de transformação na prática pedagógica, com aulas diversificadas e a implementação de projetos que utilizem recursos tecnológicos variados. Sendo assim, é fato que as estratégias que incorporam a Literatura Infantil são promissoras para enfrentar as dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita, ao estimular o interesse e a motivação dos alunos, desenvolver habilidades de compreensão, aprimorar a escrita, expandir o vocabulário e avançar o nível de leitura e letramento.

Diante disto, para atingir os objetivos propostos, esta pesquisa adotou uma abordagem descritiva, com ênfase na pesquisa bibliográfica e na produção de material e aulas lúdicas. A coleta de dados foi realizada por meio de revisão da literatura especializada, análise dos últimos dados do SAEB e produção de propostas de aulas e de material didático com embasamento na BNCC.

A pesquisa tem como fonte de dados os documentos oficiais, artigos científicos, livros e materiais pedagógicos relacionados ao tema. A análise dos dados foi embasada em uma abordagem de pesquisa analítica de cunho propositivo por meio de uma metodologia descritiva, pautada no uso de referenciais bibliográficos, buscando apresentar proposta interventiva com a Literatura Infantil eficazes para a alfabetização e letramento de crianças com defasagem de aprendizagem.

É válido ressaltar que

A pesquisa descritiva é um estudo de *status* que é amplamente usado na educação e nas ciências comportamentais. O seu valor baseia-se na premissa de que os problemas podem ser resolvidos e as práticas melhoradas por meio da observação

objetiva e minuciosa, da análise e da descrição. Muitas técnicas ou métodos de solução de problemas são incluídos na categoria de pesquisa descritiva. (Moreira; Caleffe, 2008 p.70)

Dessa forma, nossa pesquisa descritiva faz um mapeamento e uma descrição, através de um estudo de caso, do que estava ocorrendo, na data da coleta de dados, com estudantes nos anos finais do Ensino Fundamental nos quais se observou lacunas na aprendizagem de leitura e escrita. Ao estudar materiais e técnicas utilizadas em sala de aula, o estudo viabilizou uma melhor compreensão do problema e contribuiu para a melhoria das práticas e para possibilidades de mudanças. Sendo assim, foi feito um levantamento para compreender a causa que leva alunos a chegarem ao 5º ano com defasagem de aprendizagem e o impacto da pandemia nesse cenário, além da exposição propositiva de possibilidades didáticas para trabalhar Literatura Infantil, Alfabetização e Letramento.

Diante do que foi apresentado, espera-se que esta pesquisa possa contribuir significativamente para desenvolver o ensino e aprendizagem de alunos com defasagem de aprendizagem ao apresentar abordagens didáticas pautada nas Metodologias Ativas que sejam eficazes para promover a recomposição dos alunos na etapa final do Ensino Fundamental I, sobretudo aqueles que estão com lacunas de aprendizagem no 5º ano para que consigam ir além da alfabetização e se tornem leitores efetivos, assim como leitores de livros literários.

1. ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E LITERATURA INFANTIL

O presente capítulo pretende analisar as relações existentes entre alfabetização, letramento e Literatura Infantil, bem como a importância de promover um trabalho que envolva possibilidades de desenvolver diversas habilidades e competências nas crianças. É evidente que a alfabetização, o letramento e a Literatura Infantil configuram-se essenciais no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, no que tange tanto o aspecto cognitivo quanto o emocional. Nesse sentido, é importante destacar que a alfabetização está pautada no processo de aprendizagem das letras e seus sons, sendo fundamental para que a criança desenvolva a capacidade de ler e escrever. Já o letramento envolve o desenvolvimento das habilidades de compreensão de textos variados em diferentes situações comunicativas.

Não há dúvidas de que a Literatura Infantil desempenha um papel fundamental para o desenvolvimento do processo de alfabetização e letramento, haja vista que além de estimular o gosto pela leitura, também contribui para a imaginação, criatividade e capacidade de reflexão das crianças. De tal maneira que, por meio de livros infantis, os alunos podem conhecer histórias variadas, personagens diversos e culturas diferentes, o que possibilita a ampliação de seu repertório cultural, bem como se tornar parte da memória afetiva, visto que *“(...)livros lidos na infância permanecem na memória do adolescente e do adulto, responsáveis que foram por bons momentos aos quais as pessoas não cansam de regressar (...)”* (ZILBERMAN, 2005, p.9). Sendo assim, é importante incentivar a leitura desde cedo para que além do prazer literário possam ampliar seu repertório cultural e desenvolver momentos nostálgicos da infância.

É notório ainda que a Literatura Infantil contribui significativamente para a aquisição e desenvolvimento da linguagem oral e escrita das crianças e estimula a aprendizagem de novas palavras ampliando o vocabulário, além de desenvolver a capacidade de expressão e compreensão de textos diversificados. Desse modo, por meio da leitura e contação de histórias, como contos, fábulas, poemas, narrativas de aventuras e outros gêneros textuais, os alunos podem ser incentivados a explorar sua criatividade, desenvolver empatia e compreender seus sentimentos e emoções. De fato, o contato com a leitura deve ser priorizado desde a infância, pois

Antes mesmo de dar os primeiros passos no processo de compreensão do sistema alfabético de escrita, desde a creche as crianças já convivem, ou já devem conviver, com material escrito: livros, gibis, revistas, materiais que começam a reconhecer como objetos, inicialmente agindo sobre eles como agem sobre os brinquedos que as rodeiam, logo começando a manipular esses objetos, copiando o que fazem os

adultos ou fazendo o que os adultos as induzem a fazer: passando páginas, observando ilustrações e aos poucos revelando interesse em ouvir leitura de histórias ou de poemas (...) (Soares, 2022, p. 120-130).

Dessa forma, é preciso criar situações em que os alunos ainda em processo de desenvolvimento do ciclo de alfabetização e letramento possam ter contato com os livros, possam olhar as ilustrações, folhear, rabiscar até mesmo sujar e rasgar, mas que seja proporcionado a eles momentos de aprendizagem e contato com obras até que desenvolvam o hábito de ouvir leituras de livros e contação de histórias. Além disso, é importante ressaltar que a Literatura Infantil precisa ser acessível e diversificada, abordando aspectos relacionados a diferentes culturas o que possibilita conhecer realidades e experiências diversas. De fato, é necessário que não só o professor, mas a própria escola desenvolva ações que aproxime os alunos da literatura de modo a incentivar e estimular as crianças a lerem por meio de um ambiente com muitos livros e oportunidades de leitura.

Ao pensar no estímulo à leitura e no desenvolvimento cognitivo das crianças é fato que a Literatura Infantil desempenha um papel fundamental, pois contribui significativamente para a construção do conhecimento. De acordo com Pinto (2004, p.11):

A Literatura Infantil tem um grande significado no desenvolvimento de crianças de diversas idades, onde se refletem situações emocionais, fantasias, curiosidades e enriquecimento do desenvolvimento perceptivo. Para ele a leitura de histórias influi em todos os aspectos da educação da criança: na afetividade: desperta a sensibilidade e o amor à leitura; na compreensão: desenvolve o automatismo da leitura rápida e a compreensão do texto; na inteligência: desenvolve a aprendizagem de termos e conceitos e a aprendizagem intelectual. (Pinto, 2004, p.11).

Dessa forma, a Literatura Infantil não é apenas um meio de entretenimento, pois desempenha um papel fundamental no desenvolvimento dos alunos, haja vista que através do contato com diversas obras literárias é possível promover a inteligência emocional, de forma que as crianças possam explorar seus sentimentos, alimentar a imaginação, despertar a curiosidade e isso é essencial para o desenvolvimento cognitivo, já que a imaginação é parte importante do pensamento crítica e da resolução de problemas.

Portanto, a alfabetização, o letramento e a Literatura Infantil precisam estar relacionados, pois são essenciais para o desenvolvimento integral das crianças, contribuindo para a formação de alunos criativos, críticos e autônomos. Sendo assim, é fundamental o investimento em ações e estratégias pedagógicas que promovam e incentivem a leitura desde cedo para garantir a formação integral de um aluno alfabetizado, letrado e que seja leitor literário.

De acordo com Peter Hunt (2010)

A literatura infantil possui em si gêneros específicos: a narrativa para a escola, textos dirigidos a cada um dos sexos, propaganda religiosa e social, fantasia, o conto popular e o conto de fadas, interpretações de mito e lenda, o livro-ilustrado (em oposição ao livro com ilustração) e o texto de multimídias. O reconto de mitos e lendas é pouquíssimo encontrado fora do universo da literatura infantil. (...). (Hunt, 2010, p.37).

A Literatura Infantil, portanto, oferece uma ampla gama de oportunidades para que as crianças tenham contato com diferentes gêneros textuais, e isso inclui desde narrativas específicas voltadas para o ambiente escolar até o recontar de histórias, contos, fábulas e mitos. De fato, os textos literários direcionados ao público infantil são bastante diversificados e podem fazer com que a leitura se torne uma atividade prazerosa, divertida e significativa.

É interessante destacar que uma maneira eficaz para o contato e promoção da literatura infantil em contexto escolar é criar um ambiente com variedades em livros para que as crianças tenham acesso, seja uma caixa com livros, um cantinho da leitura ou mesmo uma biblioteca repleta de livros em que os alunos tenham liberdade de acesso. Também, é relevante enfatizar a importância do professor como mediador que possa criar situações de ensino e aprendizagem e realizar atividades de leitura em sala de aula, seja leitura em voz alta, leitura compartilhada, leitura em duplas ou em grupos ou mesmo contação de histórias. De fato, todas as práticas que envolvam o processo de contato com livros e leituras variadas contribuem de forma significativa no desenvolvimento do gosto pela leitura e nas habilidades de compreensão e interpretação leitora.

É válido citar que uma outra estratégia é diversificar os tipos de textos disponíveis para que os alunos tenham contato, incluindo além de livros, poemas, letras de músicas, revistas, história em quadrinhos, jornais, textos de instruções (direcionados para crianças, como para montar jogos etc.) entre outros. Todas essas opções ampliam as possibilidades de leitura e possibilitam que as crianças explorem diferentes gêneros literários. Além disso, é importante incentivar a participação ativa dos alunos na escolha dos livros, dando a eles a autonomia e a livre expressão de suas preferências e interesses o que aumenta o engajamento e a motivação para a leitura.

Diante do exposto, é relevante analisar de maneira mais aprofundada os conceitos e a relação entre alfabetização e letramento e o papel que desempenham na formação das crianças, bem como analisar a importância da Literatura Infantil mediante o processo de alfabetização e por fim o papel da Literatura Infantil quanto ao estímulo da leitura e escrita.

1.1. Conceitos de alfabetização e letramento

É fato que a alfabetização e o letramento são fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem das crianças, pois ambos contribuem de forma significativa para a leitura e a escrita. Entretanto, é importante observar que apesar de serem comumente relacionados, são termos que possuem significados diferentes e podem se complementar. Dessa forma, pode-se questionar: O que é alfabetização? Do que se trata o letramento? Qual a relação existente entre alfabetização e letramento? E qual a relevância de se aliar a alfabetização e letramento na formação dos alunos?

Comumente acredita-se que alfabetização e letramento sejam o mesmo processo, entretanto é interessante compreender que são distintos e podem ser promovidos juntos em sala de aula. De acordo com Kleiman,

De fato, a oralidade é objeto de análise de muitos estudos sobre letramento. Outro argumento que justifica o uso do termo em vez da tradicional “alfabetização” está no fato de que, em certas classes sociais, as crianças são letradas, no sentido de possuírem estratégias orais letradas, antes mesmo de serem alfabetizadas. Uma criança que compreende quando o adulto lhe diz "Olha o que a fada madrinha trouxe hoje!" Está fazendo uma relação com um texto escrito, o conto de fadas. Assim, ela está participando de um evento de letramento (porque já participou de outros, como o de ouvir uma estorinha antes de dormir); também está aprendendo uma prática discursiva letrada, e, portanto, essa criança pode ser considerada letrada, mesmo que ainda não saiba ler e escrever. Sua oralidade começa a ter as características da oralidade letrada, uma vez que é junto a mãe, nas atividades do cotidiano, que essas práticas orais são adquiridas. (Kleiman, 1995, p.18).

Desse modo, é observável que o letramento está relacionado ao uso da linguagem em suas diversas formas de comunicação e que o processo de letramento começa antes da alfabetização formal por meio do desenvolvimento de habilidades comunicativas em contextos sociais variados.

Já ao abordar acerca do processo de alfabetização, é interessante destacar que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define que a alfabetização das crianças deve acontecer até o segundo ano do Ensino Fundamental de forma a garantir o direito fundamental que é aprender a ler e escrever. É válido ressaltar que a BNCC é um documento oficial do Governo Federal que precisa ser adotada por todas as escolas públicas e privadas de todo o território nacional e aponta as competências e habilidades que precisam ser desenvolvidas pelo aluno ao longo de toda a sua trajetória escolar.

Sendo assim, o documento propõe que o processo de alfabetização precisa ser desenvolvido na prática escolar de forma integrada ao letramento, para que os alunos consigam adquirir tanto as habilidades de conhecer as letras e as palavras como também aprendam a compreender e produzir textos. Além disso, a BNCC recomenda uma abordagem contextualizada que possa abranger o repertório cultural e linguístico das crianças, bem como promover o contato com gêneros textuais variados e atividades de leitura e escrita que estejam ligadas a práticas sociais para que esse processo de ensino e aprendizagem faça sentido na vida dos estudantes.

De acordo com Soares (2022) é necessário aprender de forma simultânea o processo de alfabetização e letramento, haja vista que é necessário utilizar a escrita para responder a uma demanda social ao passo que se compreende a tecnologia da escrita. Nesse sentido,

Alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes. A alfabetização – a aquisição da tecnologia escrita – não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita. (Soares, 2022, p.27).

Para a autora a alfabetização deve ser contextualizada e relevante para a vida dos alunos, o que intitula de “alfaetrar”, pois Soares (2022) apresenta a prática de ensinar a ler e a escrever de forma que as crianças não apenas adquiram habilidades técnicas, mas também desenvolvam competências para usar a leitura e a escrita de maneira significativa. Dessa forma, é possível observar a importância de promover o ensino e aprendizagem da alfabetização e do letramento de forma integrada para que as crianças desenvolvam as habilidades de leitura, escrita e compreensão de textos de forma contextualizada. É relevante destacar ainda que a autora deixa claro o fato de a alfabetização não ser pré-requisito para o letramento, haja vista que as crianças podem se envolver com atividades de letramento antes de dominar completamente a leitura e a escrita. Dessa forma, mesmo que as crianças não tenham desenvolvido as habilidades de ler e escrever, elas podem participar de atividades que envolvam a compreensão e produção de textos, como ouvir histórias, participar de rodas de leitura, produzir desenhos entre outras práticas.

Mas, de fato, o que é alfabetização? É curioso questionar o conceito de alfabetização e refletir o quanto as práticas de ensino e aprendizagem se modificaram no decorrer do tempo.

O que reflete a mudança de perspectivas a fim de atender as necessidades da sociedade da época. Em primeiro lugar, é relevante enfatizar que a alfabetização é fundamental na formação do aluno, pois é a base do aprendizado das habilidades de leitura e escrita. Sendo assim, a alfabetização é o

Processo de apropriação da “tecnologia da escrita”, isto é, do conjunto de técnicas – procedimentos, habilidades – necessárias para a prática da leitura e da escrita: domínio do sistema de representação que é a escrita alfabética e das normas ortográficas; habilidades motoras de uso de instrumentos de escrita (lápiz, caneta, borracha...); aquisição de modos de escrever e modos de ler – aprendizagem de uma certa postura corporal adequada para escrever ou para ler, seguindo convenções da escrita, tais como: a direção correta da escrita na página (de cima para baixo, da esquerda para a direita); a organização espacial do texto na página; a manipulação correta e adequada dos suportes em que se escreve e nos quais se lê – livro, revista, jornal, papel etc. (Soares, 2022, p.27).

Nesse sentido, de forma inicial, a alfabetização está relacionada a aprendizagem de habilidades de reconhecimento do alfabeto e dos sons das letras, bem como a formação de palavras e frases. Para isso, é necessário compreender o sistema alfabético e as regras ortográficas de modo a possibilitar a criança a capacidade de ler e escrever de forma autônoma.

Nessa mesma lógica, *“O conceito de alfabetização também denota um conjunto de saberes sobre o código escrito da sua língua, que é mobilizado pelo indivíduo para participar das práticas letradas em outras esferas de atividade, não necessariamente escolares (...)”* (Kleiman, 2005, p.13). Dessa forma, é possível notar que a alfabetização envolve não apenas o domínio da leitura e da escrita, mas também a capacidade de compreender e produzir textos variados em contextos e situações comunicativas diferentes.

De acordo com o Plano Nacional de Educação (PNE) é preciso levar em consideração que *“A alfabetização hoje não pode mais ser considerada uma (de)codificação mecânica de letras e sílabas; ela deve ser entendida em relação à efetiva participação da criança nas práticas de letramento às quais se encontra exposta, dentro e fora da escola (...)”*. (PNE – 2014-2024, p.85). Sendo assim, observa-se que é de grande importância desenvolver o ensino de leitura e escrita aliando a alfabetização e o letramento.

Afinal, o que é o letramento? Para Soares (2022), o letramento é a

Capacidade de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoas que envolvem a língua escrita, o que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para dar apoio à memória etc.; habilidade de orientar-se pelas convenções, ao

escrever; atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor. (Soares, 2022, p.27).

Em síntese, o letramento vai além do processo de alfabetização, pois considera tanto habilidades de leitura e escrita quanto a capacidade de compreender e produzir textos diversos em diferentes situações de comunicação social. Desse modo, ao promover o letramento em sala de aula, o professor contribui de forma significativa no desenvolvimento das habilidades linguísticas e sociais dos alunos, pois as crianças podem adquirir o contato com textos variados de gêneros textuais diversos, o que possibilita a interpretação e produção de textos, além de desenvolver o hábito de leitura como prática em sua vida pessoal.

É certo que “(...) aprender a ler é mais do que adquirir uma habilidade, e ser leitor vai além de possuir um hábito ou atividade regular. Aprender a ler e ser leitor são práticas sociais que medeiam e transformam as relações humanas (...)”. (Cosson, 2022, p.40). Nesse sentido, é válido ressaltar que aprender a ler e se tornar um leitor é mais que a simples decodificação de letras e palavras, haja vista que podem transformar as relações humanas e fazer com que o aluno desenvolva a comunicação, a expressão, a criatividade, como também ter uma visão crítica acerca das situações que o cerca.

Diante do exposto, a relação entre alfabetização e letramento é de suma importância para a aprendizagem de leitura e escrita de forma ampla e significativa, pois a alfabetização possibilita o letramento, haja vista que é necessário que a criança desenvolva a habilidade básica de ler e escrever para que possa ampliar as possibilidades através da compreensão, interpretação e produção de textos diversos em contextos e situações de comunicação social. Portanto, a alfabetização e o letramento podem se complementar para a formação da criança leitora e escritora de forma significativa considerando a necessidade de real uso da linguagem em suas interações sociais.

1.2. A importância da Literatura Infantil no Processo de Alfabetização

A alfabetização possibilita o desenvolvimento da linguagem em suas mais diversas formas de manifestação, amplia a imaginação, a criatividade e contribui para desenvolver tanto o cognitivo quanto o emocional. Nesse sentido, é interessante destacar que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) traz todas as competências e habilidades que todos os alunos do Brasil precisam desenvolver durante sua formação na Educação Básica.

De acordo com a BNCC, a Literatura Infantil possui fundamental importância no processo de alfabetização, haja vista que possibilita a formação de leitores competentes e críticos. Afirma ainda que a Literatura Infantil proporciona o contato das crianças com gêneros textuais variados, o que auxilia em vários aspectos como a ampliação do repertório do aluno e o desenvolvimento da linguagem oral e escrita. Já em relação ao processo de alfabetização, o documento enfatiza a necessidade de garantir que as crianças desenvolvam as habilidades de leitura, escrita, bem como de interpretação de texto de forma significativa e contextualizada. Sendo assim, os alunos precisam ser estimulados ao contato com a leitura de textos literários, como contos, fábulas, poemas entre outros gêneros capazes de atrair a atenção dos alunos, despertar o gosto e interesse pela leitura, além de cultivar a imaginação.

Por esse motivo é imprescindível que se incentive a leitura desde muito cedo, utilizando livros adequados à faixa etária dos alunos e que de fato despertem o interesse desses leitores mirins. Com isso, à proporção que os alunos tenham contato com diferentes tipos de narrativa e gêneros textuais diversificados, conseguem apreender habilidades de compreensão e interpretação de textos, conhecer novas palavras, e ter acesso a culturas diferentes.

É observável ainda que os livros escritos especificamente para crianças permitem que elas vivenciem o fantástico, o imaginário e diversas experiências encantadoras sem sair do lugar. Vale destacar também que as histórias contadas nos livros exercitam a capacidade de abstração e ampliam a visão de mundo das crianças e os fazem capazes de lidar com diferentes situações e emoções variadas no seu dia a dia.

1.3. O papel da Literatura Infantil no estímulo à leitura e escrita

De fato, a formação de leitores em sala de aula é um desafio que todo professor, em especial o de Língua Portuguesa, enfrenta em seu cotidiano e muitas são as dificuldades a serem vencidas, uma delas o gosto pela leitura.

Kleiman em sua obra *“Oficina de Leitura: teoria e prática”* cita que

Uma prática bastante comum no livro didático considera os aspectos estruturais do texto como entidades discretas que têm um significado e função independentes do contexto em que inserem. Uma versão dessa prática, revelada na leitura gramatical, é aquela em que o professor utiliza o texto para desenvolver uma série de atividades gramaticais, analisando, para isso, a língua enquanto conjunto de classes e funções gramaticais, frases e orações. (Kleiman, 2002, p.17).

Deste modo, observa-se que a prática de ensino e aprendizagem de língua em sala de aula implica de forma considerável no *desgosto* do aluno pela leitura, pois o momento que o aluno tem contato com o hábito de ler o faz apenas para analisar a estrutura textual e responder a questionários com funções gramaticais, desconsiderando os sentidos possíveis e o contexto em que o mesmo está inserido.

Para Coelho (2000),

(...) pode-se afirmar que a literatura é a mais importante das artes, pois sua matéria é a *palavra* (o pensamento, as ideias, a imaginação), exatamente aquilo que distingue ou define a *especificidade do humano*. Além disso, sua eficácia como instrumento de formação está diretamente ligada a uma das atividades básicas do indivíduo em sociedade: a *leitura*. (Coelho, 2000, p.10)

Desse modo, é relevante citar que a formação do leitor vai além da mera decodificação de palavras, está relacionada ao desenvolvimento da mente humana no que tange as habilidades relacionadas ao pensamento, ao estímulo de ideias e despertar da imaginação.

Quais caminhos o professor deveria seguir para formar leitor em sala de aula? O primeiro passo é compreender que a leitura não é uma obrigação, algo imposto apenas com finalidade de decodificar signos linguísticos, mas sim algo voltado para o leitor, de modo que ele se sinta à vontade para ler o que de fato lhe traga prazer. Sendo assim, é importante considerar que:

A leitura é um ato de conhecimento, pois ler é perceber e compreender as relações existentes no mundo. Nesse sentido, pode-se definir leitura como um ato individual, voluntário e interior que se inicia com a decodificação dos signos linguísticos que compõem a linguagem escrita convencional, mas que não se restringe à mera decodificação desses signos, pois, a leitura exige do sujeito leitor a capacidade de interação com o mundo que o cerca. Ler é atribuir sentido ao texto, relacionando-o com o contexto e com as experiências prévias do leitor, é a interação entre os indivíduos da língua. (Frota, 2011, p.3).

Portanto, a leitura é um ato individual que possibilita ao leitor fazer uma relação com o contexto e as experiências adquiridas, de modo que ultrapasse a simples decodificação dos signos e produza sentidos e significados fazendo ponte com o seu mundo, tornando-o ativo no ato de ler.

Sendo assim, buscar trabalhar com novas abordagens metodológicas e colocar o aluno como protagonista do conhecimento é trabalhar com as Metodologias Ativas na prática e promover a formação do leitor de modo a criar sentido e impacto na vida dos alunos. Segundo Silveira e Moura:

O leitor é, pois, um sujeito autônomo capaz de construir sentidos e imprimir sua marca interpretativa no texto que sobre codifica. Leitor é aquele que se apossa do texto para dotá-lo de existência, visto que todo signo passível de leitura se abre a uma infindável possibilidade de significações. (Silveira e Moura, 2007, p. 126)

Nesse sentido, o leitor é capaz de deixar a sua marca sobre o objeto lido e criar sentidos e significados subjetivos. Sendo assim, é válido lembrar que o processo de leitura vai além do texto escrito, pois existem outros signos passíveis de leitura. Para tanto,

(...) a competência para criar ou ler se concretiza tanto por meio de textos escritos (de caráter ficcional ou não) quanto de expressão oral, música, artes plásticas, artes dramáticas ou de situações da realidade objetiva cotidiana (trabalho, lazer, relações afetivas, sociais). Seja o leitor inculto ou erudito, seja qual for a origem do objeto de leitura, tenha ele caráter utilitário, científico, artístico, configura-se como produto da cultura folclórica, popular, de massa ou das elites. (Sartre, 2004, 65).

Observa-se então que são infinitas as possibilidades de promover a formação de leitor em sala de aula. Dessa forma, o professor precisa abrir esse leque de possibilidades, de modo a desenvolver o contato com diferentes gêneros textuais em contextos variados e fazer com que a essa relação entre o aluno e esses objetos de leitura sejam capazes de cativar o gosto pela leitura e propiciar o prazer pelo ato de ler. De fato, a leitura leva em consideração o conhecimento e as experiências do leitor e desenvolver o gosto pelo ato de reler requer trabalhar a leitura por prazer. E o que seria esse prazer? Percebe-se que no dizer de Barthes,

Texto de prazer: aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática confortável da leitura. Texto de fruição: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas, do leitor, a consciência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem. (Barthes, 1987, p.21-22).

Pode-se observar que Barthes traz uma distinção importante entre dois tipos de experiências que os leitores podem ter ao interagir com os textos, sendo o primeiro o texto de prazer que permite uma prática de leitura confortável e prazerosa e o segundo é o texto de fruição que pode ser uma experiência desconfortável por levar o leitor a questionar suas próprias bases históricas, culturais e psicológicas. Assim, ao analisar o contexto de sala de aula, é interessante que o professor promova inicialmente, em especial com leitores menos experientes, o contato com textos de prazer para que por meio da apreciação adquira o gosto pela leitura e evitar textos difíceis, de fruição, para que não aconteça a desmotivação e o

abandono da leitura. Entretanto, é interessante avaliar a maturidade dos alunos para que aos poucos possa introduzir textos de fruição de forma mediada, facilitando discussões, de modo que os leitores se tornem confortáveis e possam enriquecer a experiência de leitura.

Compreende-se, desse modo que o trabalho do professor deve contemplar as estratégias de leitura que coloque o aluno em contato com diferentes textos, em diversas situações e gêneros variados para que ele tenha consciência de seus gostos e adquira prazer em ler. É preciso entender que ninguém gosta de ler o que não lhe interessa, ou o que considera difícil demais e aquilo que não conseguem extrair sentido. Essa é, sem dúvida, a caracterização da leitura em sala de aula: *“para uma grande maioria dos alunos ela é difícil demais, justamente porque ela não faz sentido”* (Kleiman, 2002, p. 16).

De fato, *“(...) para que o incentivo à leitura seja realizado com sucesso, além de profissionais bem capacitados, os professores precisam de métodos que os auxiliem em sala de aula”*. (Pires e Matsuda, 2013, p. 188). Assim, é necessário o professor buscar alternativas variadas para proporcionar diariamente o contato das crianças com livros literários, que possam folhear as páginas, observar as ilustrações e se conectarem cada vez mais com o prazer que a leitura pode proporcionar. Sendo assim, Magda Soares (2022) afirma que

A mediação literária deve ocorrer em ambiente que se diferencie tanto quanto possível da sala de aula, ainda que ocorra nela mesma com as crianças sentadas em círculo para a “Hora da Literatura, ou na biblioteca, em que estarão na “casa dos livros”, rodeadas deles, também sentadas em círculo para acompanhar a leitura, que deverá ser cuidadosamente preparada pela professora (...) (Soares, 2022, p.232)

A literatura, o contato com os livros, a contação de histórias e todos os momentos devem ser inseridos diariamente na rotina escolar e sempre proporcionando momentos diferenciados para desenvolver o gosto pela leitura. Entretanto, é preciso considerar que apenas a disposição do professor não é suficiente para um bom desenvolvimento em sala de aula, a escola e até mesmo a rede de ensino precisa dar o suporte e os recursos necessários para que essa prática seja desenvolvida com qualidade e compromisso com a aprendizagem dos alunos.

Segundo Coelho (2000),

A literatura infantil é, antes de tudo, literatura, ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização (...). (Coelho, 2000, p.27).

Efetivamente, toda criança deve ter contato com a arte para que amplie seus horizontes e desenvolva habilidades e criatividade para que possa vivenciar tudo aquilo que a sua imaginação for capaz, seja realidade ou fantasia. Assim, a Literatura Infantil proporciona infinitas possibilidades trabalhando aspectos extremamente relevantes para o desenvolvimento da criança.

De fato, a relevância da literatura infantil reside em diversos aspectos, desde o fato de ela desempenhar um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, de modo a estimular a imaginação, a criatividade e a capacidade expressiva. Além disso, a literatura contribui para a formação de valores propiciando a reflexão sobre respeito, amizade, solidariedade. Também por meio da literatura infantil as crianças podem ter acesso a diferentes culturas e ampliar seus horizontes de modo a apreender sobre o respeito à diversidade.

É válido ressaltar também que a literatura infantil é uma poderosa ferramenta capaz de despertar o gosto pela leitura desde cedo, o que é essencial para o desenvolvimento intelectual das crianças. Sendo assim, a literatura infantil é de extrema importância por proporcionar educação, entretenimento e inspiração contribuindo para a formação de indivíduos mais conscientes, criativos e críticos.

Peter Hunt em sua obra **Crítica, Teoria e Literatura Infantil** faz o seguinte questionamento: “Por que estudar a Literatura Infantil? ” (Hunt, 2010, p.36) e logo em seguida responde que “A melhor resposta: porque é importante e divertido. Os livros para criança têm, e tiveram, grande influência social e educacional (...)”. (Hunt, 2010, p.36). Dessa forma, valida-se a importância de se produzir pesquisa com o foco em analisar e compreender o texto literário infantil, bem como o processo de desenvolvimento do leitor mirim.

Hunt também afirma que

Definimos literatura infantil segundo nossos propósitos – o que, no fim das contas, é o princípio das definições: dividir o mundo segundo nossas necessidades. A literatura infantil, por inquietante que seja, pode ser definida de maneira correta como: livros lidos por; especialmente adequados para; ou especialmente satisfatórios para membros do grupo hoje definido como crianças. Entretanto, tal definição complacente não é muito prática, já que obviamente inclui todo texto lido por uma criança, assim definida. (Hunt, 2010, p. 88).

Sendo assim, para Hunt (2010), o foco da literatura infantil é a produção literária que atenda às necessidades e interesses do público mirim. Dessa forma, proporciona histórias e narrativas que se adequam à faixa etária, de modo a trazer personagens e situações

compreensíveis aos pequenos leitores. É certo que ela estimula o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. De fato, ao tecer sobre a Literatura Infantil é necessário enfatizar que por muito tempo essa literatura foi questionada e muitas vezes subestimada e deixada de lado.

No Brasil, devemos e considerar os registros de surgimento da Literatura Infantil Brasileira. De acordo com Regina Zilberman (2005),

Os primeiros livros brasileiros escritos para crianças apareceram ao final do século XIX, de modo que a literatura infantil nacional contabiliza mais de cem anos de história. Por isso, aparece nas recordações de escritores consagrados, como o Viriato Correia citado por Scliar. A experiência do novelista difere, pois, do que se passou aos autores nascidos no começo do século XX, como Erico Verissimo, que reteve na lembrança outros nomes, quase todos nascidos na Europa, como Júlio Verne, um dos prediletos de sua geração. Jorge Amado, da mesma época, relembra Viagens de Gulliver, de Jonathan Swift, enquanto Carlos Drummond de Andrade tem nostalgia do Robinson Crusoe, de Daniel Defoe. Moacyr Scliar, e contemporâneos seus, como Affonso Romano de Sant'Anna, conforme esse declara no poema "O Burro, o Menino e o Estado Novo", fizeram-se leitores a partir do acervo brasileiro, variado e disponível por ocasião das respectivas infâncias. (Zilberman, 2005, p.11)

Dessa forma, no final do século XIX, surgiram os registros dos primeiros livros escritos específicos para o público infantil brasileiro. Antes disso, a literatura destinada às crianças no Brasil recebia influência de obras estrangeiras, como exemplo os contos de fadas da Europa. Já no século XX os autores brasileiros dedicaram a produzir obras voltadas para o desenvolvimento dos primeiros livros infantis brasileiros.

Portanto, promover o ensino de Literatura Infantil em sala de aula é de grande importância para o processo de alfabetização e letramento. Segundo Aguiar (2001)

Tudo na vida ocorre em etapas. Por acaso o bebê tem que engatinhar para depois andar? O mesmo bebê não tem primeiro que balbuciar para depois falar? No caso da leitura é a mesma coisa. Primeiro a criança tem que ouvir histórias e poemas para depois ler sozinha: seja em que série ela estiver, esse princípio é válido para despertar o gosto pela leitura. (Aguiar, 2001, p.135)

Dessa maneira, é interessante observar que uma criança passa por diferentes fases no processo de desenvolvimento, assim como o aprendizado que requer tempo, prática e estímulo. Com isso, é primordial o trabalho diário com a leitura em sala de aula, com exposições e apreciação literária para que o aluno desenvolva o gosto pela leitura.

1.4. Desafios da Alfabetização de crianças com defasagem de aprendizagem

Existem muitos estudantes não conseguem apreender esse processo no fluxo adequado e acabam apresentando defasagem de aprendizagem.

Segundo Soares (2022)

Diagnosticar o nível de compreensão da escrita em se encontram as crianças tem, para a ação educativa de alfabetizar em situação escolar, objetivos pedagógicos: a partir desse diagnóstico, podem ser definidos procedimentos de mediação pedagógica que estimulem e orientem as crianças a progredir, a avançar a um nível ao seguinte (...). (Soares, 2022, p. 57)

Sendo assim, é importante considerar que cada criança aprende em seu próprio ritmo e contexto e o professor como mediador precisa diagnosticar o nível de compreensão da escrita dos alunos no processo da alfabetização, para identificar as necessidades específicas de cada um e elaborar estratégias pedagógicas direcionadas para que as crianças consigam a compreensão e domínio da escrita e, concomitantemente, da leitura.

De fato, a alfabetização de crianças com defasagem de aprendizagem apresenta desafios específicos que exigem estratégias diversificadas dos educadores. Sendo assim, um dos principais desafios é justamente a diversidade de perfis desses estudantes, haja vista que alguns podem apresentar dificuldades cognitivas, de ordem emocional ou mesmo deficiências físicas e/ou sensoriais que podem impactar o processo de aprendizagem da leitura e da escrita.

Sendo assim, um outro desafio a ser observado é justamente a falta de apoio familiar, pois na maioria das vezes esses alunos não possuem o apoio necessário em suas casas para praticar as habilidades de leitura e escrita, o que dificulta ainda mais seu desenvolvimento. Por isso, a escola precisa criar ações que incentivem os pais a se envolverem no processo de alfabetização de seus filhos. Dessa forma, é interessante pensar no desenvolvimento de uma formação continuada para que os professores possam se capacitar e atuar de maneira a trazer resultados positivos na alfabetização de alunos com defasagem de aprendizagem. Sendo assim, é necessário que as escolas promovam uma educação inclusiva e plural, que respeite as diversidades dos alunos e ofereça o suporte necessário para desenvolvimento do seu processo de ensino e aprendizagem.

2. METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE LITERATURA INFANTIL

Quando se fala em Metodologias Ativas surgem alguns questionamentos: O que são e como funcionam? De fato, pensa-se ser algo novo, porém vem sendo discutida há muitos anos pelos pesquisadores que pensam na transformação do cenário educacional. Dessa forma, é importante destacar que

As metodologias ativas, com início na década de 1980, procuraram dar resposta à multiplicidade de fatores que interferem no processo de aprendizagem e à necessidade dos alunos desenvolverem habilidades diversificadas. Era necessário que o aluno adquirisse um papel mais ativo e proativo, comunicativo e investigador. De certa maneira, essas metodologias opõem-se a métodos e técnicas que enfatizam a transmissão do conhecimento. Elas defendem uma maior apropriação e divisão das responsabilidades no processo de ensino-aprendizagem, no relacionamento interpessoal e no desenvolvimento de capacidade para a autoaprendizagem. O papel do professor foi também repensado; passou de transmissor do conhecimento para monitor, com o dever de criar ambientes de aprendizagem repleto de atividades diversificadas. (Mota; Rosa, 2018, p.263).

Sendo assim, as Metodologias Ativas são abordagens pedagógicas que colocam o aluno no centro do processo de aprendizagem, de modo a incentivar sua participação ativa e engajamento. Desse modo, difere das metodologias tradicionais, onde o professor é a figura central e transmite conhecimento de forma expositiva, já que nas Metodologias Ativas o docente atua de forma mais dinâmica, promovendo um ambiente em que os alunos são protagonistas de sua própria aprendizagem, podendo participar das atividades de forma ativa com questionamentos, experimentações, jogos entre outros.

Com isso, ao pensar na educação atual é relevante destacar a urgência de mudanças que são necessárias no processo de ensino e aprendizagem, pois os alunos do século XXI vivem na era da informação que está sempre na palma de suas mãos com o avanço das tecnologias, que os mantem o tempo inteiro conectados e informados. De acordo com Moran (2015),

A escola padronizada, que ensina e avalia a todos de forma igual e exige resultados previsíveis, ignora que a sociedade do conhecimento é baseada em competências cognitivas, pessoais e sociais, que não se adquirem da forma convencional e que exigem proatividade, colaboração, personalização e visão empreendedora. (Moran, 2015, p.2).

Sendo assim, as instituições educacionais que estão fundamentadas em uma educação tradicional padrão não conseguem acompanhar todas as transformações da sociedade que

exigem um ensino contextualizado para esse novo aluno, no qual precisa desenvolver habilidades e competências que serão utilizadas no cotidiano.

De fato, diversas mudanças no cenário educativo já aconteceram e estão se desenvolvendo na perspectiva de transformação. Com isso, “Aquela educação passiva, descontextualizada e focada na transmissão de conteúdos está sendo, aos poucos, substituída pela educação ativa, problematizada e que promove o protagonismo dos alunos”. (Soares, 2021, p.21).

Se pensarmos em um processo de análise e investigação do contexto de desenvolvimento das práticas educativas na realidade das escolas é de grande relevância promover estratégias educacionais utilizando como base um projeto de interferência pelo viés das Metodologias Ativas, pois nada mais interessante do que fazer dos participantes os grandes protagonistas da pesquisa em busca da solução para uma problemática identificada.

É interessante destacar que envolver os estudantes através de estratégias variadas, incluindo a metodologia ativa, faz com que se tornem sujeitos ativos no processo educativo, além de possibilitar que cada aluno aprenda em seu ritmo e de forma individual. Assim, é possível proporcionar um ensino contextualizado que atenda às necessidades de cada um.

Portanto, “As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos (...)” (Moran, 2015, p.4). Dessa forma, se justifica pensar em proposta interventiva para desenvolver os estudantes com defasagem de aprendizagem considerando a realidade da educação básica envolvendo diferentes estratégias, entre elas, o uso de metodologia ativa, que coloquem o sujeito ativo como parte central do desenvolvimento.

Para Libâneo (2013),

O estudo ativo consiste, pois, de atividades dos alunos nas tarefas de observação e compreensão de fatos da vida diária ligados à matéria, no comportamento de atenção à explicação do professor, na conversação entre professor e alunos da classe, nos exercícios, no trabalho de discussão em grupo, no estudo dirigido individual, nas tarefas de casa etc. Tais atividades possibilitam a assimilação de conhecimentos e habilidades e, por meio destes, o desenvolvimento das capacidades cognitivas como a percepção das coisas, o pensamento, a expressão do pensamento por palavras, o reconhecimento das propriedades e relações entre fatos e fenômenos da realidade. (Libâneo, 2013, p. 113-114).

Sendo assim, é válido ressaltar que o trabalho em sala de aula deve sempre contemplar o educando como um ser ativo, pensante e reflexivo para que ele consiga assimilar conhecimentos e habilidades em contexto escolar sempre aliando com sua vida cotidiana e as necessidades de sua realidade.

Assim, fica evidente que “(...) não basta colocar os alunos na escola. Temos de oferecer-lhes uma educação instigadora, estimulante, provocativa, dinâmica, ativa desde o começo e em todos os níveis de ensino”. (MORAN, 2012, p.). Com isso, é necessário promover uma educação de qualidade, contextualizada que coloque o aluno como ser participante, ativo na busca por resolução de problemas de situações reais.

2.1. Fundamentação teórica das Metodologias Ativas

É comumente discutida, entre os professores da rede básica de ensino, a questão da formação de leitores. Dessa forma, nota-se que

“Os meus alunos não gostam de ler” é, sem dúvida a queixa mais comumente ouvida entre professores. E um dos primeiros comentários a serem feitos quando, ao terminar uma palestra sobre leitura, abre-se a sessão para perguntas ou esclarecimentos. (Kleiman, 2002, p.15)

É possível perceber que a grande dificuldade encontrada pelo professor em sala de aula é promover a formação de leitores efetivos, um dos grandes empecilhos no trabalho com a leitura tem sido o modo como a leitura está sendo promovida em ambiente escolar por parte do professor, haja vista que o texto é utilizado em sala apenas como pretexto para o ensino de gramática, sendo este o principal objetivo da leitura: responder questões de tópicos gramaticais.

Compreender o porquê da dificuldade encontrada por professores em trabalhar a prática da leitura em sala de aula é algo que está intrinsecamente relacionado ao modo como está sendo desenvolvido o processo de formação do aluno-leitor em ambiente educacional. De fato, o gosto pela leitura é algo que deve ser trabalhado e desenvolvido no decorrer do processo de ensino e aprendizagem escolar.

Ao voltar-se para analisar o processo da competência leitora no Ensino Fundamental I, observa-se que o principal obstáculo na formação de leitor está no fato de muitos alunos chegarem com lacunas de aprendizagem na leitura e escrita no 5º ano, um fato que se agravou nesse período pós-pandemia.

O que fazer para promover a formação de leitores? Que leitor é preciso formar? De que maneira deve ser realizado o trabalho com a leitura em sala de aula? Que motivos levam alunos a chegarem ao 5º ano? Sem dúvida, são muitos os questionamentos que surgem ao pensar no desenvolvimento da competência leitora em contexto escolar. Para tanto podemos

pensar na investigação da formação de leitor em uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal de ensino na cidade de Araguaína - Tocantins, tendo por fonte teórica as Metodologias Ativas, buscando compreender os impactos da pandemia do novo coronavírus no ensino/aprendizagem da competência leitora e como deveria de fato acontecer o desenvolvimento do ato de ler em sala de aula.

Sabe-se que as Metodologias Ativas pretendem promover um ensino/ aprendizagem de forma autônoma, crítica e participativa, partindo de situações e problemas da realidade para tornar o aluno protagonista do seu conhecimento. Desse modo, fazer uso dessas metodologias para a formação do leitor em contexto escolar é de grande valia, haja vista que os alunos podem se apropriar de textos de gêneros textuais diferentes e compreender o texto em diversos sentidos de acordo com o contexto do qual fazem parte e de seus conhecimentos prévios.

De fato, é interessante constatar que

O método tradicional de ensino, ainda muito utilizado nas salas de aula, não tem mais espaço na sociedade atual, está ultrapassado, pois não atende mais às necessidades deste século. Não há mais espaço para que o professor seja autoritário e atue como um transmissor de conhecimentos, enquanto os alunos assumem uma postura passiva no processo de aprendizagem, apenas recebendo e memorizando conteúdos. (Sahagoff, 2019, p. 08).

É interessante considerar que quando se fala em método tradicional, compreende-se a “educação bancária” apresentada por Paulo Freire (1987) em que o professor é detentor do conhecimento e o aluno é apenas receptor e não tem nenhum protagonismo em sala de aula, não considera as aprendizagens que o estudante já possui pelas suas vivências pessoais. Para Paulo Freire (1987),

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. (Freire, 1987, p. 33).

Sendo assim, é preciso considerar que os alunos estão na era da informação e podem procurar saber sobre qualquer assunto que lhes interessa em qualquer hora e lugar graças ao avanço tecnológico, uso da internet e os smartphones. Com isso, o espaço de sala de aula não pode promover um ensino pautado apenas em reproduzir o conhecimento do docente aos

discentes, mas numa aprendizagem significativa em que o aluno seja protagonista e possa interagir, produzir, criticar etc.

Dessa forma, promover o desenvolvimento de habilidades e competências por meio de Metodologias Ativas na formação de leitores em contexto de sala de aula, o foco será o aluno e sua interação com o texto/livro lido e seus múltiplos sentidos e não seriam trabalhados apenas tópicos gramaticais, e sim promover o estudo e análise do texto em si, de modo que o leitor se aproprie do mesmo e desenvolva sentidos diferentes de acordo com a relação estabelecida por cada um.

Segundo Pires e Matsuda (2013, p.188), “(...) A maioria das escolas dificilmente estimula a prática da leitura, visto que quando desenvolve atividade de leitura, obriga o aluno a ler e, raramente, o faz por prazer (...)”. De fato, as atividades aplicadas em contexto escolar para formar leitores acabam formando indivíduos que detestam o ato de ler, seja pelo fato do livro literário imposto pelo professor, ou pelos textos lidos com o propósito único de resolver atividades gramaticais, o que afeta o gosto pela leitura, pois pouco se dar valor ao prazer que o aluno possa desenvolver em prática de leitura.

Dessa forma, torna-se relevante analisar a formação de leitores em contexto escolar, de modo a buscar novas perspectivas para atingir positivamente o ato de ler entre os alunos aliando uma proposta didática pautada nas Metodologias Ativas, promovendo um ensino e aprendizagem contextualizado que coloque o aluno como protagonista do seu conhecimento.

2.2. Aplicação de Metodologias Ativas no Contexto da Literatura Infantil

Ao investigar acerca das Metodologias Ativas e suas possibilidades em contexto escolar e observar como poderia ser a formação do leitor utilizando novas abordagens pedagógicas que promovam um ensino que faça sentido para o aluno e o coloque como protagonista no processo de ensino e aprendizagem surge a necessidade de apresentar proposta interventiva por meio da Literatura Infantil com o intuito de melhorar as habilidades de leitura e escrita de estudantes do Ensino Fundamental que apresentam defasagem de aprendizagem. De modo a propor sugestões didáticas que possam ser utilizadas na prática para desenvolver o processo de recomposição de aprendizagem trabalhando a Literatura Infantil para desenvolver a alfabetização e letramento. Com isso, o objetivo é investigar o atual ensino de leitura em uma turma do Ensino Fundamental em Araguaína – TO, de modo a observar e analisar os problemas ocasionados pela pandemia da COVID-19 e os motivos que

levam alunos a chegarem ao 5º ano, bem como desenvolver uma proposta metodológica para sanar as dificuldades e desenvolver as habilidades e competências que ficaram em defasagem na formação de leitores e envolver os discentes na participação e apropriação em relação ao texto apreciado.

É importante desenvolver projetos interdisciplinares, pois

Cada vez se consolida mais nas pesquisas da educação a ideia de que a melhor maneira de o modificar é por metodologias ativas, focadas no aluno, como Metodologia de Projetos de Aprendizagem ou a de soluções de problemas. Essas metodologias tiraram o foco do “conteúdo que o professor quer ensinar”, permitindo que o aluno estabeleça um vínculo com a aprendizagem, baseado na ação-reflexão-ação. Os projetos podem estar centrados em cada área de conhecimento isoladamente (projeto dentro de cada disciplina) ou integrar áreas de conhecimento de forma mais ampla (projetos interdisciplinares). (Moran, 2012, p.33).

Pode-se observar que a proposta das Metodologias Ativas está relacionada ao processo de análise e investigação da realidade do contexto educacional, pois o foco no aluno/participante como ser protagonista para agir na transformação do conhecimentos por meio de metodologia que tenha o foco de trabalhar no educando as habilidades e competências que faça com o que consiga agir-refletir-agir por meio de sua realidade, pois “a educação deixa de ser algo passivo para o aluno e passa a ser algo no qual ele ativamente participa”. (Moran, 2012, p.36). Dessa forma, o professor passa a ser mediador do conhecimento e desempenha o papel de facilitador no processo de ensino e aprendizagem buscando estratégias eficazes para que os alunos se tornem protagonistas de seu próprio aprendizado.

2.3. Vantagens das Metodologias Ativas no Ensino de Crianças com Defasagem de Aprendizagem

Utilizar novas abordagens pedagógicas e possibilidades na formação do leitor em contexto escolar é importante para que o ensino de literatura possa promover a autonomia intelectual do aluno e oportunizar o diálogo, a pesquisa, o questionamento e a reflexão de situações diversas. Dessa maneira, é importante destacar a necessidade de enfatizar a formação do leitor em sala de aula pautado no gosto dos alunos para promover o prazer e o incentivo à leitura e não utilizar a literatura apenas para trabalhar a resolução de questões do livro didático. Com isso, é válido pensar na formação do leitor na perspectiva das Metodologias Ativas. É interessante enfocar que

É de extrema relevância pensar numa nova educação para este século. Esse novo modelo de educação deve ser inovador, criativo e tecnológico, caso contrário, não conseguirá atender esse “novo” aluno, que já nasceu numa era tecnológica (são os nativos digitais), inseridos numa realidade de interação de leitura, de escrita, de respostas imediatas. Portanto, a autonomia, a descoberta e a capacidade de questionamento são fundamentais para o desenvolvimento desse educando. (Sahagoff, 2019, p. 08-09).

As Metodologias Ativas procuram romper com o ensino tradicional e considera a literatura como uma forma de interação entre texto e leitor. Assim, o leitor deixa de ser passivo e passa a ter papel fundamental no ato de ler, sendo então sujeito da percepção e produzindo questionamentos, críticas, interagindo de forma efetiva com o objeto de estudo com protagonismo e autonomia.

De fato, é preciso considerar que a leitura leva em consideração tanto as experiências do leitor quanto os seus conhecimentos, sendo que “(...) em interação com o texto, constrói-lhe o sentido, considerando não só as informações explicitamente constituídas, como também o que é implicitamente sugerido”. (Koch, 2006, p. 11).

Sabe-se que as Metodologias Ativas tratam de novas práticas pedagógicas que visam o desenvolvimento do aluno de forma criativa e contextualizada. Sendo assim,

As metodologias ativas, implantadas aos poucos em escolas e faculdades, estão sendo utilizadas como uma possibilidade de ativar o aprendizado dos estudantes. Trabalhando com essas metodologias, o professor passa a interagir com o aluno de forma mais prática, trabalhando os conhecimentos de modo mais consciente, possibilitando uma aprendizagem mais adequada à realidade. A partir da aquisição de novas habilidades e de reflexões sobre seu verdadeiro papel no ensino, o professor buscará cada vez mais formas inovadoras e criativas para trabalhar em sala de aula, o que terá também como resultado aulas mais atrativas e desafiadoras. (Sahagoff, 2019, p. 12)

Com isso, o papel do professor passa a ser de mediador do conhecimento, no qual planejará aulas em que o aluno seja o protagonista e participe de maneira ativa no processo de ensino e aprendizagem podendo refletir, contribuir, dialogar, apresentar conhecimentos prévios e fazer as suas próprias escolhas de leitura em contexto de formação literária. Sendo assim, o ato de ler pode desenvolver uma experiência de interação, no qual ao estabelecer uma relação entre o leitor e a obra literária possibilita uma percepção que é mediada por uma sensibilidade imaginativa e faz com que o sujeito adentre mundos possíveis, contextos e abordagens significativas. Com isso, podemos considerar a leitura como algo de extrema

importância, bem como uma experiência individual e que pode ser compartilhada criando várias possibilidades de aprendizagem.

Sobre a prática de leitura é relevante observar que

Toda prática de leitura é, então, um grande percurso em busca de se atribuir sentido ao texto. Por isso, nenhum signo textual pode ser apreendido todo de uma vez. O leitor é um viajante que desvenda, ao longo do processo de leitura, os sentidos, os significados, as múltiplas possibilidades interpretativas que a obra lhe oferece. Neste caso, nenhuma obra se apresenta por completo, mas se evidencia durante a travessia, durante as intervenções de seus leitores (...). (Silveira e Moura, 2007, p.129).

Dessa forma, desenvolver o processo de formação de leitor na perspectiva das Metodologias Ativas é levar em consideração essas múltiplas possibilidades interpretativas e fugir da prática tradicional que trabalha a obra e o autor e os aspectos cronológicos ou apenas para responder questões no livro didático, sem considerar o contato e as experiências perceptivas proporcionadas pelo contato entre leitor e obra, bem como de momentos de interação em grupo para compartilhar, sugerir e dialogar sobre as leituras realizadas.

Ao pensar na realidade das escolas e as metodologias adotadas para o ensino, pode-se observar que ainda prevalece um ensino tradicional em que os nossos alunos estão enfileirados, esperando o que o professor tem a ensinar para ele, de forma descontextualizada e mecanizada. Mas, as mudanças no contexto educacional é algo que muito já se discute e experimenta, pois de fato o papel do professor é mediar o conhecimento e não apenas repassar o que ele sabe. Para Freire (1996), o educador precisa

(...)Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento. (Freire, 1996, p.21)

Paulo Freire (1996) idealiza a alfabetização e o letramento como processos interligados e críticos, que visam não apenas a aquisição de habilidades de leitura e escrita, mas também a conscientização e a transformação social. De fato, a uma demanda que apresenta a urgência das transformações no processo educativo, pois a educação deve estar centrada no aluno e não deve pautar-se em uma 'educação bancária', como já dizia Paulo Freire, em que o professor possui o papel de transferir conhecimento ao aluno. Dessa forma, o educador precisa ter clareza das inúmeras possibilidades, estratégias e metodologias que podem ser utilizadas para a produção do conhecimento do aluno, em conformidade com as

reais necessidades dos educandos, de forma contextualizada, fazendo do mesmo protagonista, produzindo aulas dialógicas, práticas e transformadoras.

A alfabetização, segundo Freire (1996), vai além do simples ato de decodificar letras e palavras, pois é um ato de leitura do mundo. Para o autor, é fundamental que os alunos desenvolvam uma consciência crítica sobre a sua realidade e modo a agir para transformar essa realidade. Além disso, o letramento deve ser compreendido como uma prática social em que a leitura e a escrita são utilizadas para a comunicação e a expressão de ideias. Sendo assim, na educação, é necessário que os alunos sejam estimulados a questionar, investigar e participar de maneira ativa de sua formação.

Diante do exposto surge um questionamento: qual é a conexão entre o método Paulo Freire e as Metodologias ativas? É relevante compreender que essa conexão é significativa, uma vez que ambos visam promover uma educação mais participativa, crítica e reflexiva. Nesse sentido, Freire (1996) na importância do diálogo em sala de aula, em que professor e aluno aprendem juntos. Por sua vez, as Metodologias Ativas, segundo Moran (2012), como o aprendizado baseado em projetos ou a sala de aula invertida, também valorizam a interação dos alunos em um ambiente que todos participem de forma ativa.

É válido ressaltar que no método de Freire (1996) o aluno é sujeito de seu próprio aprendizado, e o mesmo acontece nas Metodologias Ativas, sendo que ainda pode tomar decisões e explorar temas de seu interesse. Sendo assim, Paulo Freire (1996) defendia que o ensino deve partir da realidade e das experiências dos alunos, enquanto as Metodologias Ativas buscam utilizar problemas do mundo real para conectar o aluno ao contexto no qual está inserido. Portanto, é evidente que há uma relação entre o pensamento de Freire e as Metodologias Ativas, pois ambos defendem uma educação que valoriza a autonomia e a participação do aluno.

Nesse sentido, é válido ressaltar que as Metodologias Ativas pretendem promover um ensino/aprendizagem de forma autônoma, crítica e participativa, partindo de situações e problemas da realidade para tornar o aluno ativo e protagonista do seu conhecimento. Desse modo, fazer uso dessas metodologias em contexto escolar é de grande valia, haja vista que os alunos podem se apropriar e compreender o texto em diversos sentidos de acordo com o contexto da qual fazem parte e de seus conhecimentos prévios.

Para José Moran a escola precisa se adaptar ao aluno e “(...) o currículo precisa ser repensado para que se torne importante para o aluno, para que este se sinta protagonista, sujeito e personagem principal”. (Moran, 2012, p.42). Dessa forma, é relevante desenvolver

uma pesquisa para compreender o contexto atual da Educação em relação aos documentos oficiais e como a escola e os educadores têm articulado as possibilidades de mudanças no processo de ensino e aprendizagem.

É destacável que o Governo Federal desenvolveu a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) que é um documento normativo que apresenta um conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos precisam desenvolver ao longo das etapas da Educação Básica de escolas públicas ou privadas. Assim, esse é o primeiro documento oficial a pensar no desenvolvimento educacional pautados em competências e habilidades em um ensino em ênfase no aluno e na sua formação integral. Entretanto, não garante que as necessidades educacionais dos estudantes sejam atendidas, principalmente por não levar em consideração as especificidades regionais e o contexto a qual estão inseridos.

Portanto, para que seja possível o professor desenvolver um trabalho diferenciado utilizando estratégias e metodologias diversificadas, como Metodologia Ativa, é preciso políticas públicas que garantam qualidade no ensino, como: capacitação e valorização dos professores, infraestrutura adequada, recursos didáticos e pedagógicos, bem como tempo para planejamento para que possam promover uma educação mais dinâmica e significativa.

3. A PANDEMIA E SEUS IMPACTOS NA EDUCAÇÃO

Compreender a mudança de cenário no processo de ensino e aprendizagem no período pós-pandêmico é imprescindível para que o profissional da educação possa promover o desenvolvimento de habilidades e competências que foram afetadas durante esses dois anos de enfrentamento da COVID-19, em que todo cenário educacional sofreu mudanças, com aulas remotas, híbridas e inúmeros desafios.

É válido ressaltar que em 11 de março de 2020 o mundo mudou completamente, pois a Organização Mundial de Saúde – OMS caracterizou a COVID-19 como uma pandemia por se tratar de um vírus com grande letalidade e grandes proporções de contaminação e emitiu uma alerta, haja vista que o surto causado pela doença do novo coronavírus se tratava de uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional o que levou ao Ministério da Educação procurar critérios para prevenir a contaminação da COVID-19 nas escolas.

Durante 2020 e 2021, anos de total enfrentamento do novo coronavírus, as escolas tiveram que se adequar e buscar novas soluções para desenvolver o processo de ensino e aprendizagem, na qual recorreram dentro de suas possibilidades, optando por aulas híbridas, online, criando grupos de WhatsApp. Aqui no município de Araguaína, as escolas municipais foram orientadas pela Secretária Municipal de Educação a produzirem apostilas quinzenais e os pais deveriam buscá-las nas escolas, auxiliarem os filhos na realização e devolvê-las na instituição de ensino e os professores auxiliavam as crianças pelos grupos de WhatsApp, enviando vídeos explicativos e mantendo contato com a família, bem como corrigindo as apostilas e dando a devolutiva.

Entretanto, sabe-se que as escolas estão habituadas a trabalharem em uma realidade presencial em que muitas vezes faltam recursos e incentivos por parte da gestão e não estando preparadas para o enfrentamento de uma pandemia como essa. O fato é que os professores fizeram o que estava ao seu alcance para promover o ensino dentro do contexto que em estavam inseridos. Porém, é observável que os alunos ficaram prejudicados nesse desenvolvimento, sendo que alguns alunos não tiveram contato com a escola nesse período, muitos pais não tinham conhecimento ou habilidade para auxiliarem as crianças em casa e as escolas eram obrigadas a avançar os discentes nas séries, mesmo sem estarem alfabetizados, pois foi decretado que não se poderia reprovar nenhum estudante durante o período de pandemia.

É interessante observar que o foco dessa pesquisa é observar o processo de desenvolvimento do leitor e propor estratégias para formar leitores e sanar defasagens de aprendizagem, como exemplo através do uso de projetos, exposição literária e algumas metodologias diferenciadas. Quando se pensa na formação do leitor, automaticamente, se remete ao processo de ensino e aprendizagem de línguas no que tange ao desenvolvimento da habilidade leitora em contexto escolar, em que é comum os textos serem utilizados em sala de aula apenas como pretexto para o ensino de aspectos gramaticais.

Dessa forma, a formação do leitor está sendo afetada, haja vista que a formação da competência leitora ao ser desenvolvida nas aulas de Língua Portuguesa numa abordagem tradicional, na qual o trabalho com textos em sala de aula tem sido promovido como motivo para o ensino de gramática tem prejudicado o gosto pela leitura.

É válido considerar que o hábito de ler não é uma tarefa tão simples assim, pois

A leitura, embora ação corriqueira nos dias de hoje, sobretudo nas regiões urbanas, não é natural. Não lemos como comemos, respiramos ou dormimos. Para tanto, precisamos aprender o código escrito, socialmente aceito, e a ter o domínio sobre ele em todas as suas modalidades, quer práticas (como propagandas, receitas, notícias, informações, anotações), quer estéticas (como narrativas e poemas). (...). Além de haver graus de conhecimento diferentes, que levam a leituras mais ou menos competentes, também muitos outros fatores interferem na maneira de ler: os interesses, os hábitos, as intenções e as técnicas de leitura determinam relações variadas com os textos. (...). (Aguiar, 2015, p.104)

Desse modo, cabe enfatizar que a leitura está presente no cotidiano, pois acontece automaticamente no dia a dia, seja por necessidade, deleite ou curiosidade. Mas, surgem questões que são plausíveis de análise: Como é a formação de leitores no Ensino Fundamental I? De que modo devemos formar leitores? Qual a importância da formação de leitores no ensino fundamental? Como tem se dado esse ensino de leitura na rede básica de ensino? Porque muitos alunos chegam ao 5º ano do Ensino Fundamental? Quais os impactos da pandemia da Covid 19 na educação?

O gosto pela leitura é algo que deve ser promovido e desenvolvido durante o processo de ensino e aprendizagem de uma língua, desde a infância. É possível perceber que é uma das tarefas mais difíceis em sala de aula, posto que ao longo da formação seja observável um déficit de rendimento e interesse por parte do aluno e do professor. Porém, é necessário buscar estratégias e alternativas eficientes para o desenvolvimento da leitura na escola e os professores buscam criatividade para produzir diversas situações e adaptações para promover esse processo de ensino e aprendizagem.

De fato, a leitura é de grande importância para o desenvolvimento das crianças, pois

(...) o ato de ler é usualmente relacionado com a escrita, e o leitor é visto como decodificador da letra. Bastará, porém, decifrar palavras para acontecer à leitura? Como explicaríamos as expressões de uso corrente “fazer a leitura” de um gesto, de uma situação; “ler a mão”, “ler o olhar de alguém”; “ler o tempo”, ler o espaço”, indicando que o ato de ler vai além da escrita? (Martins, 2012, p.07).

Deste modo, é válido enfatizar que o ato de ler está bem além do texto escrito, ele ultrapassa as margens de um papel e se relaciona com o conhecimento de mundo do leitor, seus aspectos sociais e culturais que darão a ele condições de criar sentido ao que foi lido. Silveira e Moura (2007, p. 125) afirma que a leitura “É a prática por meio da qual sujeitos comuns interpretam e atribuem significados múltiplos ao mundo que os cerca (...)”. Portanto, ao refletir acerca da formação de leitores no ensino fundamental é de suma importância investigar como esse ensino tem sido promovido na realidade das nossas escolas.

Sabe-se que a pandemia do COVID-19 ocasionou várias dificuldades no processo de ensino e aprendizagem, pois nem os professores e nem os alunos estavam preparados para enfrentar uma situação de alerta mundial. Assim, é interessante realizar uma pesquisa para saber como estão os alunos no período pós-pandemia e a causa que leva muitos alunos chegaram com defasagem de aprendizagem no 5º ano do Ensino Fundamental I. É interessante ainda realizar uma ação de intervenção prática propondo uma metodologia para a formação de leitores, em especial um grupo de discentes com dificuldades no processo de alfabetização como exemplo, alunos que reconhecem as sílabas simples e complexas, que possui consciência fonológica, mas não tem domínio de leitura, conseguem ler palavras, mas tem dificuldade em ler frases, ou mesmo, aqueles alunos que estão silabando mas não conseguem compreender o que leem e até mesmo desenvolver a fluência leitora em alunos que leem, porém com falha na dicção, no ritmo e no processo de coerência, para propor a formação de leitores e promover aulas diferenciadas que os coloque como protagonistas do seu próprio conhecimento, de modo que desenvolvam habilidades e competências que ficaram prejudicadas durante a pandemia.

3.1. Desafios da Educação Durante a Pandemia

Seguramente a pandemia da COVID-19 foi um desafio a ser enfrentado em diversas áreas, mas certamente a educação foi uma das mais afetadas, uma vez que a necessidade de distanciamento social e a suspensão das aulas presenciais obrigou as escolas a adotarem, de forma rápida, adaptações ao ensino remoto. Com isso, cada realidade educacional resolveu de

acordo com os recursos que tinha o que evidenciou desigualdades e problemas estruturais no ensino.

É fato que um dos maiores desafios foi justamente a falta de infraestrutura adequada para o ensino remoto, pois muitos alunos e professores não possuíam computadores e celulares, nem mesmo internet de qualidade. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em uma pesquisa realizada em 2019, cerca de 4,3 milhões de estudantes entraram na pandemia sem acesso à internet. Com isso, a falta de conectividade inviabilizou que muitos estudantes participassem de aulas online, o que deixou ainda mais marcante as desigualdades sociais, posto que muitas escolas particulares conseguiram promover aulas online em tempo real, plataformas de ensino, videoaulas entre outros recursos. Já nas escolas públicas a realidade foi muito diferente, pois nem mesmo as unidades de ensino tinham infraestrutura, materiais ou professores capacitados para trabalhar com diferentes tecnologias digitais. Além disso, os alunos da rede pública de ensino, em sua maioria, não tinham condições e nem acesso à internet em suas casas.

Não há dúvidas de que a falta de infraestrutura e a adaptação a um novo formato de ensino foram obstáculos desafiadores, pois os professores precisaram, em tempo recorde, aprender a utilizar ferramentas digitais e desenvolver novas metodologias de ensino. De fato, a falta de preparação e suporte aos docentes resultou em uma carga de trabalho ainda mais extensiva e desafiadora com diversos grupos de WhatsApp, uso de material pessoal e sem tempo determinado, já que alunos e pais mandavam mensagem até mesmo no horário de almoço, no período noturno e nos finais de semana, o que resultou em professores adoecidos, com níveis de estresse elevado.

Diante desse desafio, a Rede Municipal de Educação de Araguaína adotou como forma de desenvolvimento das aulas as apostilas quinzenais, no qual o professor elaborava diversas atividades de Língua Portuguesa e Matemática, que foram priorizadas nesse período pandêmico, e os pais deviam buscar as apostilas na escola e devolver na próxima quinzena quando fosse buscar as próximas apostilas. Porém, alguns pais não iam até a escola buscar o material, a maioria dos alunos não devolviam as apostilas para serem corrigidas na escola, e a devolutiva dos professores eram apenas correção das atividades. Sendo assim, muitos responsáveis reclamavam do fato de não conseguir ensinar os conteúdos propostos aos filhos e até mesmo não ter tempo e nem paciência para fazer o acompanhamento com a criança em casa.

É válido citar ainda o fato de a pandemia afetar o processo de avaliação da aprendizagem dos alunos, pois o ensino remoto dificultou a aplicação das avaliações de forma tradicional. Com isso, as escolas tiveram que repensar em suas práticas e também em suas formas de atribuição de notas, de modo a propor estratégias mais flexíveis e o trabalho com projetos. No caso das escolas com maior infraestrutura e com recursos tecnológicos ainda tiveram mais vantagens, já as escolas públicas sem estrutura e incentivos o processo foi ainda mais flexibilizado.

É interessante analisar a redação do V capítulo da Resolução CNE/CP nº 2, de 10 de dezembro de 2020, que aponta:

Seção V

Das Atividades Pedagógicas Não Presenciais

Art. 14. Por atividades pedagógicas não presenciais na Educação Básica, entende-se o conjunto de atividades realizadas com mediação tecnológica ou por outros meios, a fim de garantir atendimento escolar essencial durante o período de restrições de presença física de estudantes na unidade educacional.

§ 1º As atividades pedagógicas não presenciais a serem desenvolvidas pelas instituições escolares estão descritas no Parecer CNE/CP nº 5/2020, referente à reorganização do calendário escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da COVID-19.

§ 2º A realização das atividades pedagógicas não presenciais deve possibilitar a efetivação dos direitos de aprendizagem expressos no desenvolvimento de competências e suas habilidades, previstos na BNCC, nos currículos e nas propostas pedagógicas, passíveis de serem alcançados mediante estas práticas, considerando o replanejamento curricular adotado pelos sistemas de ensino, redes e escolas.

§ 3º As atividades pedagógicas não presenciais podem ocorrer, desde que observadas as idades mínimas para o uso de cada mídia:

I – por meios digitais (videoaulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, correio eletrônico, blogs, entre outros);

II – por meio de programas de televisão ou rádio;

III – pela adoção de material didático impresso com orientações pedagógicas distribuído aos estudantes e seus pais ou responsáveis; e

IV – pela orientação de leituras, projetos, pesquisas, atividades e exercícios indicados nos materiais didáticos. (CNE, 2020, pp. 10-11).

Pode-se observar que durante a pandemia da COVID-19, o Conselho Nacional de Educação (CNE) apresentou diversas resoluções a fim de orientar as escolas e as redes de ensino de todo o Brasil para saber de que modo proceder durante o período pandêmico. Dessa forma, uma das recomendações foi a flexibilização dos critérios de avaliação e aprovação, pois era preciso considerar as dificuldades enfrentadas tanto pelos alunos quanto pelos professores durante aquele período. Inclusive, a Resolução CNE/CP nº2, de 10 de dezembro de 2020 orientou a reorganização e adequação dos calendários escolares e a continuidade das atividades pedagógicas em caráter excepcional, sugerindo a adoção de estratégias variadas para garantir aos alunos o direito à educação, de modo a fazer com que as escolas levassem

em consideração o ciclo contínuo de aprendizagem e evitasse a reprovação por conta da pandemia.

Por consequência, muitos alunos que estão chegando no 5º ano do Ensino Fundamental com defasagem na alfabetização e letramento são os mesmos que vivenciaram o período pandêmico quando estavam em processo de alfabetização. Sendo assim, as lacunas de aprendizagem que podem ser observadas hoje, foram resultadas desse ensino remoto em que as crianças tiveram que aprender de maneira improvisada, sem interação presencial e com atividades menos dinâmicas e interativas, que comprometeu o desenvolvimento de aprendizagem dificultando a assimilação dos conteúdos básicos de leitura e escrita. Nesse sentido,

Muitas vezes os professores ouvem o discurso de que é preciso esquecer a pandemia, considerar que já passou e que estão utilizando o fato para justificar os problemas educacionais do cotidiano. De fato, sempre existiu defasagem de aprendizagem no Brasil, porém não há como negar os impactos ocasionados por esse período e a necessidade de procurar meios para solucionar a problemática para que esses alunos afetados em seu processo de ensino e aprendizagem consigam desenvolver habilidades e competências que são fundamentais para o seu convívio pleno em sociedade, em especial aprender a ler e escrever em diferentes situações comunicativas e em contextos variados.

De acordo com Chagas (2020),

Para Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2020) a pandemia do COVID 19 afetou mais de 90% dos estudantes do mundo, em todos os níveis de educação. Com isso haverá uma queda na aprendizagem que poderá se arrastar por muitos anos se políticas públicas não forem adotadas em razão de melhores condições de infraestrutura, tecnologias, salários, formação continuada de professores, dentre outros. (Chagas, 2020, p.2)

Sendo assim, muitas crianças e jovens perderam aulas e tiveram uma queda na aprendizagem, o comprova o atraso no desenvolvimento do processo de aprendizagem dos alunos, em especial os que estavam em processo de alfabetização na pandemia, haja vista que as aulas interrompidas e a falta de políticas públicas eficazes fizeram com que alunos cheguem ao 5º ano do Ensino Fundamental I com defasagem de aprendizagem.

Outro ponto importante a observar é que “A pandemia parece ter evidenciado ainda mais às desigualdades sociais no acesso à educação (...)” (Chagas, 2020, p.10). Sendo assim, com o fechamento das escolas e a transição para o ensino remoto, muitos alunos enfrentaram desafios significativos devido a falta de acesso à tecnologia, sem um ambiente e

acompanhamento adequado em casa e a falta de interação social, bem como, segundo Chagas (2020) crianças em situações de vulnerabilidade social, como as de extrema pobreza.

É válido ressaltar que

Durante a pandemia, o isolamento social foi uma medida extremamente necessária para tentar conter a explosão do avanço da Covid-19 e, conseqüentemente, o colapso do Sistema Único de Saúde (SUS). Porém o fechamento das escolas trouxe muitas incertezas diante dos possíveis impactos na educação brasileira. O cumprimento do ano letivo em 2020, as condições de manutenção do processo de ensino aprendizagem diante de tantas desigualdades trouxeram novos desafios que tiveram que ser pensados rapidamente e sem muitas certezas para as possíveis decisões tomadas. Em grande medida as decisões foram sendo pautadas e resolvidas ou pelo menos encaminhadas diante do correr do tempo e do avanço da pandemia. Por outro lado, a falta de uma política governamental indutora por parte da União, efetiva e com diretrizes específicas para ações nesse momento tão ímpar, para se pensar a viabilidade de propostas de ensino não presencial causaram inúmeras dúvidas, incertezas e impasses para os profissionais da educação. (...) A falta de investimento na educação pública, a falta de acesso à tecnologia, a falta de formação dos professores para uso das tecnologias em sala de aula e inúmeras mazelas que foram sendo escancaradas com a pandemia. Um cenário difícil para uma parte significativa da população que depende da escola pública para o seu direito a educação. (Leite; Junior; Glória, 2021, p. 8-9)

Dessa forma, a pandemia demonstrou a falta de uma política pública eficaz para orientar a educação e dar suporte a professores e alunos em um período difícil. De fato, muitos dependem de escola pública e é essencial que todos tenham acesso à educação de qualidade. Portanto, é preciso pensar políticas educacionais que possam ser aplicadas em momentos de crise, bem como buscar alternativas para preencher as lacunas de aprendizagens deixadas pela pandemia da COVID-19 que se estende até os dias atuais.

3.2. Necessidade de Adaptação e Valorização Docente

Ao pensar no processo de ensino e aprendizagem dos alunos é relevante analisar o fato de que a educação passa por transformações ao longo dos anos que vão desde os avanços tecnológicos, as mudanças sociais e econômicas e crises globais, como a pandemia da COVID-19. Nesse sentido, é necessário observar a necessidade de investimento na educação pública, de modo que os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade aliada a contextos reais.

Dessa forma, é preciso garantir igualdade de oportunidades trazendo para dentro das escolas de ensino público e gratuito ferramentas tecnológicas, plataformas e aplicativos educacionais que atendam às necessidades dos alunos e promovam um aprendizado interativo e envolvente juntamente com o desenvolvimento das competências digitais. Para isso, é

interessante a valorização docente e políticas públicas para melhorar as escolas e propiciar aos professores condições dignas de trabalho e recursos materiais capazes de ampliar a capacidade criativa dos professores para que possam ter condições de trabalho suficientes para promover um ensino de qualidade com uso de inovação e tecnologias variadas, além de equipar as escolas com recursos diversificados e uma rede de internet de qualidade.

É certo que a criatividade dos professores se sobressai às dificuldades existentes em contexto escolar, pois muitas vezes gastam seu tempo e dinheiro para produzir materiais e criar situações didáticas diversificadas a fim de promover estratégias eficazes e significativas para que os alunos consigam aprender por meio dos recursos simples e da interação com o docente e colegas em sala de aula. Porém, essa realidade precisa ser reconhecida e valorizada e de fato o poder público precisa investir na educação pública com inovação no ensino e na valorização dos professores e dar a eles ferramentas e recursos necessários para o desenvolvimento do trabalho docente.

A pandemia da COVID-19 evidenciou ainda mais a necessidade de inovação e adaptação no ensino destacando também a importância da tecnologia na educação, bem como revelou as desigualdades de acesso a recursos tecnológicos. Logo, é fundamental a integração de tecnologias digitais nos espaços escolares, como também a reformulação do currículo e a utilização de metodologias pedagógicas ativas para o desenvolvimento de estudantes preparados para contribuir significativamente para a sociedade e que possam estar preparados para os desafios do futuro.

É fato que a pandemia da COVID-19 trouxe grandes desafios para a educação a nível mundial. No Brasil, não foi diferente, pois o houve uma transição urgente do ensino tradicionalmente presencial para aulas remotas, online ou até mesmo entrega de blocos de atividades, entre outras alternativas adotadas como meio de tentar atenuar os impactos provocados por esse momento desafiador. Contudo, mesmo com tanta determinação por parte do sistema educacional, a forma de ensino inadequada e a falta de infraestrutura das instituições de ensino que não estavam preparados para um momento como esse, provocou em muitos estudantes uma defasagem significativa de aprendizagem.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) são ferramentas fundamentais para que se entenda o cenário educacional brasileiro. Sendo que, o IDEB mede a qualidade do ensino com base no desempenho dos estudantes em avaliações padronizadas e na taxa de aprovação, enquanto o

SAEB realiza avaliações periódicas em larga escala para medir o desempenho dos alunos em várias disciplinas.

Dessa forma, é válido ressaltar quais foram os principais impactos da pandemia no processo de ensino e aprendizagem. Em primeiro lugar está a interrupção das aulas presenciais e a adoção do ensino remoto, que não foi igualmente eficaz para todos os alunos devido à falta de acesso à internet e dispositivos tecnológicos, sendo que em muitas escolas, como alternativa foi adotado a entrega de blocos de atividades, como é o caso da Rede Municipal de Araguaína, que trabalhou no sistema de entrega de atividades quinzenais (a cada quinze dias um novo bloco era entregue aos responsáveis).

Com isso ficou evidente um outro impacto que foi a desigualdade de acesso, já que muitos estudantes não tiveram condições adequadas e nem acesso a ferramentas necessárias ao ensino remoto, além de muitos não terem pais alfabetizados que conseguisse dar suporte suficiente para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem em casa, o que resultou em uma defasagem significativa de aprendizagem.

Outro ponto que merece destaque é justamente a falta de interação social tanto com os professores de forma presencial com todos os recursos e a didática necessária para o pleno desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita quanto com os colegas já que o convívio social auxilia no processo de aprendizagem e o ensino de forma remota não é tão eficaz quanto o presencial, haja vista que “(...) o processo de ensino-aprendizagem ficará abalado em razão da baixa adesão de alunos e familiares no contexto atual, bem como porque para eles o ensino presencial é superior ao remoto em razão dos demais elos desenvolvidos (...)” (Chagas, 2018, p.12)

No dia 16 de setembro de 2022 o Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) divulgaram os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 2021. Assim, o IDEB de 2021 mostrou uma queda nos índices de qualidade da educação básica em várias regiões do Brasil.

Outro ponto relevante é que a meta estabelecida para 2021 não foi atingida em muitas escolas, refletindo a defasagem de aprendizagem causada pela pandemia. Já os resultados do SAEB indicaram um aumento no número de alunos do 5º ano que não atingiram os níveis esperados em relação a proficiência em leitura. Pode ser observado também, que houve um crescimento significativo na proporção de alunos em níveis de desempenho muito abaixo do esperado, principalmente em leitura e escrita.

De fato, a pandemia da COVID-19 provocada pelo coronavírus SARS-CoV-2 exacerbou um problema já existente que são alunos com defasagem de aprendizagem nos anos finais do Ensino Fundamental I. Pode-se analisar que os dados do SAEB mostraram que muitos estudantes chegam ao 5º ano com habilidades de leitura e escrita muito abaixo do que é considerado ideal e que essa lacuna foi ampliada pela pandemia. Com isso, é importante destacar ainda que as causas são muitas que vão desde um ensino remoto ineficaz em que os alunos não receberam uma educação de qualidade para o seu pleno desenvolvimento, passando pela desigualdade social, que deixou clarividente as diferenças entre o ensino público e privado e que os alunos das escolas públicas não tiveram o mesmo acesso a um ensino de qualidade e com mais recursos tecnológicos que os estudantes de escolas particulares e por fim o fato de que muitos alunos não tiveram em suas casas o suporte adequado para desenvolver a aprendizagem de forma eficaz e satisfatória.

Portanto, fica evidente a necessidade de buscar identificar as crianças que chegaram ao 5º ano do Ensino Fundamental I sem as habilidades de leitura e escrita e promover ações e estratégias eficientes e contextualizadas. Nesse sentido, é relevante considerar “(...) a importância da mediação pedagógica em contexto escolar para que, considerando o nível de desenvolvimento a que já chegou a criança, a aprendizagem estimulada por professores oriente-a para avançar em seu processo de desenvolvimento”. (Soares, 2022, p.52). Dessa forma, o professor precisa diagnosticar o nível de aprendizagem individual de cada aluno para desenvolver uma intervenção eficiente, capaz de garantir que esses alunos tenham o suporte necessário para alcançar o conhecimento e se tornarem alfabetizadas, letradas e com competências linguísticas suficientes para serem indivíduos atuantes em diferentes situações comunicativas da sociedade.

Tendo em vista a importância desse acompanhamento é válido citar que o Governo Federal estabelece metas bienais visando a melhoria da educação brasileira. Assim, através do MEC investiga a qualidade do ensino brasileiro por meio do IDEB que é uma métrica criada pelo INEP para avaliar a qualidade do ensino nas escolas públicas brasileiras, no qual combina indicadores de rendimento escolar (a taxa de aprovação) e desempenho dos estudantes em exames padronizados que são os resultados das provas do SAEB que incluem a Prova Brasil e mede o desempenho dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática.

Sendo assim, o IDEB é importante para possibilitar uma visão das áreas que precisam ser melhoradas na educação básica e avaliar a qualidade do ensino no Brasil. Entretanto, é válido citar que os investimentos e recursos são garantidos com base nos resultados e índices,

o que faz com que muitas escolas obriguem os professores a aprovarem os alunos sem a garantia que tenham adquirido as habilidades e competências necessárias para os anos subsequentes. Dessa forma, no início do ano letivo as escolas assinam um termo de compromisso sobre as metas de aprovação que precisam alcançar, sendo que a maioria das instituições de ensino do município de Araguaína – TO possui o compromisso acima de 90% de aprovação.

É interessante analisar, num primeiro momento os dados do IDEB 2019 e fazer um comparativo com os resultados de 2023 representado na Figura 1, abaixo:

Figura 1. Tabela de resultados IDEB 2019

TABELA 16									
ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL – REDE PÚBLICA – NÚMERO DE MUNICÍPIOS									
E O RESULTADO DO IDEB 2019 (continua)									
UNIDADE DA FEDERAÇÃO	NÚMERO DE MUNICÍPIOS COM IDEB CALCULADO PARA 2019	FAIXAS DE IDEB							
		ATÉ 3,4	%	DE 3,5 A 4,4	%	DE 4,5 A 5,4	%	5,5 OU MAIS	%
Brasil	5.287	373	7,1	1.717	32,5	2.566	48,5	631	11,9
Norte	412	59	14,3	229	55,6	121	29,4	3	0,7
Rondônia	51	0	0,0	12	23,5	38	74,5	1	2,0
Acre	20	0	0,0	6	30,0	13	65,0	1	5,0
Amazonas	61	8	13,1	42	68,9	11	18,0	0	0,0
Roraima	11	2	18,2	9	81,8	0	0,0	0	0,0
Pará	137	37	27,0	86	62,8	14	10,2	0	0,0
Amapá	14	6	42,9	8	57,1	0	0,0	0	0,0
Tocantins	118	6	5,1	66	55,9	45	38,1	1	0,8
Nordeste	1.731	296	17,1	872	50,4	475	27,4	88	5,1

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) 2019. INEP, 2019.

Dessa forma, é válido analisar esse recorte da Tabela 16 apresenta os resultados consolidados nos mapas, no qual nos anos finais do ensino fundamental, na rede pública, 631 municípios alcançaram Ideb igual a 5,5 ou mais. Se tratando dos anos finais do Ensino Fundamental em relação aos municípios, o Tocantins teve 118 municípios calculados, sendo que destes 8 atingiram até 3,4% e apenas 1 atingiu a média de 5,5% ou mais.

Diante dos dados apresentados, entende-se que as desigualdades educacionais no Brasil são evidentes e a falta de oportunidades e o baixo desempenho em leitura trazem consequências significativas na vida das crianças, pois os alunos que não desenvolvem a leitura, a escrita e um bom nível de compreensão de leitura enfrentam dificuldades em todas as áreas de sua vida. Portanto, é fundamental que haja investimentos em políticas educacionais para garantir a equidade e a qualidade do ensino, independente da região e das

condições socioeconômicas dos alunos, que todos possam desenvolver plenamente, ter acesso à educação e aprender de forma eficaz e contextualizada.

Dessa forma, para compreender o cenário a nível nacional em relação ao desenvolvimento da alfabetização dos alunos, o Governo Federal do Brasil através do INEP e do MEC desenvolveu a pesquisa “Alfabetiza Brasil” utilizando a aplicação de avaliações semelhantes ao SAEB elaboradas com base nas habilidades esperadas de alunos do 2º ano do Ensino Fundamental em Língua Portuguesa considerando a Matriz de Referência do SAEB e alinhada à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Para isso, a pesquisa ouviu professores e especialistas para coletar informações sobre o conjunto de competências que caracterizam o aluno alfabetizado, tendo por objetivo padronizar a avaliação da alfabetização dos alunos brasileiros, bem como planejar e executar políticas educacionais voltadas para a alfabetização.

De acordo com o resultado da pesquisa “Alfabetiza Brasil” divulgada no portal do INEP em 30 de maio de 2023,

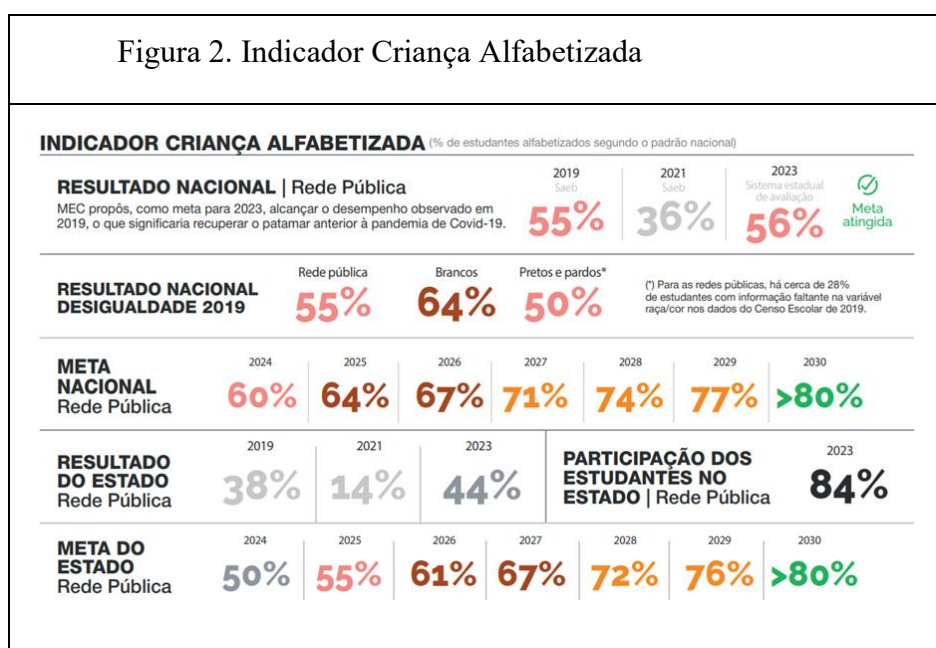
Os estudantes estão alfabéticos. Leem pequenos textos, formados por períodos curtos e localizam informações na superfície textual. Produzem inferências básicas com base na articulação entre texto verbal e não verbal, como em tirinhas e histórias em quadrinhos. Escrevem, ainda, com desvios ortográficos, textos que circulam na vida cotidiana para fins de uma comunicação simples: convidar, lembrar algo, por exemplo. Os estudantes são leitores/escritores incipientes, que interagem de forma mais autônoma principalmente com textos que circulam na vida cotidiana e no campo artístico literário, em práticas de leitura e de escrita características do letramento escolar. (Inep, 2023).

É possível perceber, desse modo, que os estudantes do 2º ano estão em um estágio inicial de alfabetização, sendo considerados leitores incipientes, ou seja, que estão em processo de desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita e que eles interagem de forma mais autônoma quando em contato com textos do cotidiano e do campo artístico literário o que é de grande importância para prepará-los aos níveis mais avançados do letramento.

Ainda, ao abordar sobre as políticas educacionais é relevante citar o programa “Compromisso Nacional Criança Alfabetizada” promovido pelo Ministério da Educação e INEP e tem o intuito de garantir o direito à alfabetização de todas as crianças do país. Sendo assim, por meio de uma parceria entre a União, estados, Distrito Federal e municípios o foco é garantir que todos os alunos estejam alfabetizados até o final do 2º ano do Ensino Fundamental. Além disso, tem o objetivo de recompor as aprendizagens, com ênfase na

alfabetização, de estudantes do 3º, 4º e 5º anos que foram afetadas pela pandemia e estão com defasagem de aprendizagem.

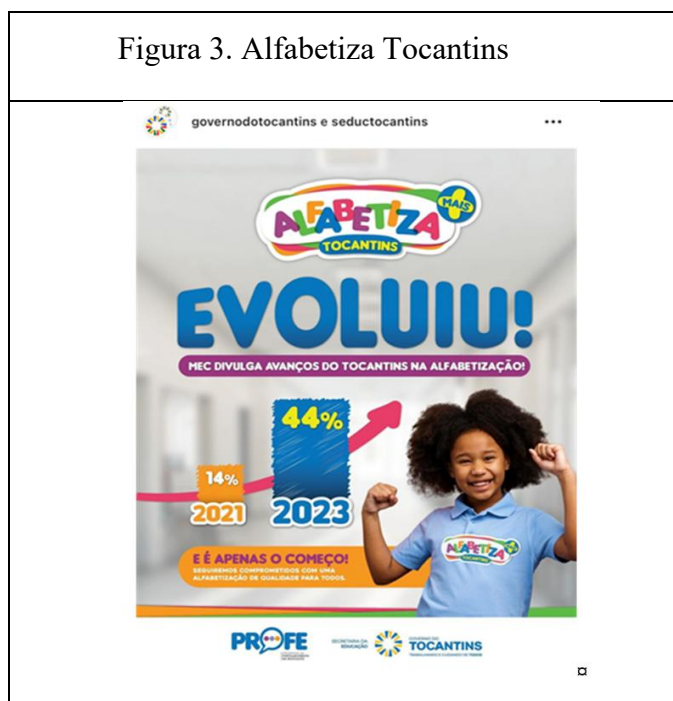
Desse modo, o “Compromisso Nacional da Criança Alfabetizada” busca proporcionar as crianças o acesso à educação de qualidade e que sejam alfabetizadas no tempo certo recomendado pelo Plano Nacional de Educação (PNE) e pela BNCC. Sendo assim, é interessante observar os dados divulgados no dia 28 de maio de 2024 pelo INEP, fazendo um recorte dos dados referentes ao Estado do Tocantins.



Fonte: Inep/MEC Saeb 2019 e 2021 | Sistemas Estaduais de Avaliação AL, AP, AM, BA, CE, ES, GO, MA, MT, MS, MG, PA, PB, PR, PE, PI, RJ, RN, RS, RO, SC, SP, SE e TO 2023 Disponível em: [Compromisso Nacional Criança Alfabetizada - TOCANTINS \(inep.gov.br\)](https://inep.gov.br) Acesso em: 29/05/24

É interessante analisar os resultados apresentados em relação ao Indicador Criança Alfabetizada que observa a porcentagem de alunos alfabetizados de acordo com o padrão nacional, percebe-se que em 2019 o Tocantins tinha 38% de crianças alfabetizadas, já em 2021 houve uma queda significativa no percentual de alunos alfabetizados com uma média de 14%. Observa-se ainda que o MEC propôs como meta de desempenho para 2023 em 55% e o resultado foi de 44% dos alunos do Estado do Tocantins estão alfabetizados até o 2º ano do Ensino Fundamental. Contudo, apesar da melhoria nos índices em relação a 2021, o estado ainda apresenta um percentual baixo de estudantes alfabetizados em comparação com a meta nacional. Já o IDEB de Araguaína – Tocantins, foi de 5,77 em 2023, e em geral o resultado do IDEB varia de 0 a 10, sendo que quanto mais próximo de 10, melhor a qualidade da educação.

O Governo do Tocantins e a Secretária de Educação do Estado do Tocantins (SEDUC) divulgaram em suas páginas do Instagram postagem comemorando os resultados do SAEB.



Fonte: Disponível em @governodotocantins e @seductocantins. Acesso em 30/05/2024

Portanto, com o comparativo dos dados de desenvolvimento da alfabetização no Brasil é possível perceber que em 2019 o desenvolvimento da alfabetização foi melhor que em 2021, quando houve queda significativa na estimativa, resultante dos impactos provocados pela pandemia da COVID-19. Já em 2023 houve um crescimento no número de alunos alfabetizados resultante de políticas educacionais como o “Alfabetiza Tocantins”, que visa combater o analfabetismo e promover a alfabetização de pessoas de todas as idades.

Por fim, é válido observar que o foco inicial das políticas educacionais está centrado em alfabetizar as crianças até o 2º ano do Ensino Fundamental. No entanto, ainda contempla a recomposição das aprendizagens de todas as crianças que foram afetadas pelo período pandêmico, como os alunos que estão com defasagem na alfabetização e letramento no 5º ano. Somado a isso, é de grande relevância que os professores regentes das turmas de 5º ano busquem desenvolver um trabalho diferenciado com os alunos que possuem lacunas de aprendizagem. Então, é válido pensar em estratégias pedagógicas, sequências didáticas entre outras ações para que possam recuperar e reforçar as lacunas de aprendizagens dos estudantes.

4. PROPOSTA INTERVENTIVA PARA ESTUDANTES COM DEFASAGEM NA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO POR MEIO DA LITERATURA INFANTIL

Ao se debruçar sobre a realidade do contexto educacional atual é possível compreender a necessidade de promover o ensino e aprendizagem nas escolas com o uso de práticas pedagógicas eficazes e diferenciadas para atender as reais necessidades dos alunos. Diante do cenário atual, em que muitos estudantes chegam ao 5º ano do Ensino Fundamental I com dificuldades na alfabetização, ou seja, sem desenvolver plenamente as habilidades e competências básicas de leitura e escrita, o que compromete todo o seu desempenho e o desenvolvimento eficaz de sua aprendizagem, é preciso compreender os motivos que levam a esse acontecimento e promover estratégias capazes de preencher essas lacunas existentes.

Neste trabalho, objetivou-se abordar de forma propositiva estratégias para intervir no processo de alfabetização e letramento por meio do trabalho com a Literatura Infantil utilizando propostas didáticas, entre elas as Metodologias Ativas, que colocam o aluno no centro do processo de aprendizagem e pode ser uma ferramenta para solucionar a defasagem educacional. Para isso, a princípio será apresentado um referencial bibliográfico apontando sobre o trabalho com o lúdico e a problemática da defasagem de aprendizagem de crianças no Brasil, estatísticas e em seguida, propostas de materiais e atividades que podem ser adaptadas a realidades diferentes e serem trabalhadas como abordagem inovadora para promover a recomposição da aprendizagem da alfabetização e letramento de alunos com defasagem. Sendo assim,

O trabalho docente é parte integrante do processo educativo mais global pelo qual os membros da sociedade são preparados para a participação na vida social. A educação - ou seja, a prática educativa - é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de todas as sociedades. Cada sociedade precisa cuidar da formação dos indivíduos, auxiliar no desenvolvimento de suas capacidades físicas e espirituais, prepará-los para a participação ativa e transformadora nas várias instâncias da vida social. Não há sociedade sem prática educativa nem prática educativa sem sociedade. A prática educativa não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade. (Libâneo, 1994, p.16-17).

Portanto, a escola precisa preparar os alunos para que tenham uma participação ativa e transformadora em sua vida social através do desenvolvimento de habilidades e competências que os permita atuar de forma eficaz em seu meio social. Desse modo, a proposta é incentivar a participação ativa dos alunos na construção de um conhecimento de forma contextualizado

pautado também nas habilidades e competências propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), pois a alfabetização, o letramento e a Literatura Infantil podem ser desenvolvidos perpassando pelas dez competências gerais da BNCC, sendo elas um conjunto de habilidades e conhecimentos que todos os estudantes devem desenvolver ao longo dos anos da educação básica brasileira. As 10 competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) são:

1. **Conhecimento:** Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural para entender e explicar a realidade
2. **Pensamento científico, crítico e criativo:** Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e inventar soluções com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. **Repertório cultural:** Desenvolver o senso estético para reconhecer, valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também para participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. **Comunicação:** Utilizar conhecimentos das linguagens verbal (oral e escrita) e/ou verbo-visual (como Libras), corporal, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital para expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e, com eles, produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. **Cultura digital:** Utilizar tecnologias digitais de comunicação e informação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas do cotidiano (incluindo as escolares) ao se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas.
6. **Trabalho e projeto de vida:** Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao seu projeto de vida pessoal, profissional e social, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. **Argumentação:** Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. **Autoconhecimento e autocuidado:** Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas e com a pressão do grupo.
9. **Empatia e cooperação:** Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, habilidade/necessidade, convicção religiosa ou de qualquer outra natureza, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual deve se comprometer.
10. **Responsabilidade e cidadania:** Agir com base em princípios éticos, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, promovendo o bem comum e a justiça social, respeitando a diversidade e os direitos humanos, em consonância com os valores democráticos e sustentáveis.

Fonte: Ministério da Educação. (2018). **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC.

Desse modo, a integração da alfabetização, do letramento e da literatura infantil no contexto escolar é fundamental para o desenvolvimento das competências gerais propostas pela BNCC, contribuindo para a formação de indivíduos críticos, criativos e conscientes de seu papel na sociedade. Sendo assim, é imprescindível não só alfabetizar esses alunos como também transformar as aulas em experiências de aprendizagem significativas e transformadoras para que cultivem o gosto pela leitura literária, o contato com as tecnologias interativas e outras práticas colaborativas para um ensino relevante e eficaz.

Evidente que a Literatura Infantil tem a capacidade de encantar, emocionar e ensinar e pode ser uma ferramenta poderosa para transformar o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem nas escolas. De fato, através do contato diário com livros literários, a contação de histórias, personagens e todas as ferramentas lúdicas e criativas propiciadas pela literatura é possível transformar o processo de alfabetização e letramento, tornando-o não apenas eficaz, mas também envolvente e interessante. Assim, quando aliado a uma Metodologia Ativa, o aluno se torna protagonista do seu próprio conhecimento. Sabe-se que a Literatura Infantil possibilita o desenvolvimento da criança em diversas áreas ao promover habilidades e competências que propiciam a ampliação da imaginação. Sendo assim, é válido ressaltar que

A psicologia denomina imaginação ou fantasia a essa atividade criadora baseada na capacidade de combinação do nosso cérebro. Comumente, entende-se por imaginação ou fantasia algo diferente do que a ciência pressupõe com essas palavras. No cotidiano, designa-se como imaginação ou fantasia tudo o que não é real, que não corresponde à realidade e, portanto, não pode ter qualquer significado prático sério. Na verdade, a imaginação, base de toda atividade criadora, manifesta-se, sem dúvida, em todos os campos da vida cultural, tornando igualmente possível a criação artística, a científica e a técnica. Nesse sentido, necessariamente, tudo o que nos cerca e foi feito pelas mãos do homem, todo o mundo da cultura, diferentemente do mundo da natureza, tudo isso é produto da imaginação e da criação humana que nela se baseia. (Vigotsky, 2018, p.16)

Nesse sentido, a imaginação alimenta todas as áreas da atividade humana e possibilita a criação de novas ideias e expressões que vão desde a manifestação artística de emoções e sentimentos a hipóteses e teorias da ciência e até mesmo a soluções inovadoras através da tecnologia.

É importante enfatizar que as propostas interventivas propostas neste trabalho foram elaboradas pela autora da dissertação, levando em conta a realidade da educação básica em uma escola municipal de Araguaia-Tocantins, especificamente em uma turma de 5º ano. É válido apontar que embora algumas dessas propostas já tenham sido implementadas, outras

têm caráter demonstrativo. Dessa forma, em vez de relatar detalhadamente a execução de cada intervenção, optou-se por apresentar as propostas de uma forma mais propositiva. Assim, não será possível incluir os alunos como participantes diretos neste relato, mas o conteúdo será abordado de maneira a facilitar a compreensão e permitir a adaptação das propostas para diferentes contextos educacionais.

4.1. Estratégias para trabalhar a Literatura Infantil e as Metodologias Ativas no Desenvolvimento da Alfabetização e Letramento

A leitura e a escrita são habilidades essenciais para o desenvolvimento humano e sua aprendizagem é a base para o desenvolvimento de todas as áreas do conhecimento. Entretanto, muitos alunos enfrentam desafios significativos que dificultam o seu processo de alfabetização e letramento o que foi agravado consideravelmente com a pandemia da COVID-19 e o resultado das aulas remotas e blocos de atividades foram muitos alunos no 5º ano do Ensino Fundamental.

Observa-se que as políticas públicas adotadas pelo Governo Federal do Brasil por meio do Ministério da Educação (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) contempla como foco os alunos do 2º ano do Ensino Fundamental e que de fato, se considerarmos que a pandemia da COVID-19 aconteceu nos anos 2020 e 2021, os alunos que estão no 2º ano no ano de 2023 não passaram pelo ensino remoto, pois com o retorno das aulas presenciais em 2022 esses estudantes tiveram o processo de alfabetização de forma presencial nas unidades de ensino.

Dessa forma, quando se leva em consideração os dados disponibilizados pelo INEP que em 2021 apontam que 14% dos alunos estavam alfabetizados no 2º ano e em 2023 houve um salto positivo para 44% é interessante e importante vê a melhoria no processo de ensino e aprendizagem, mas se estão priorizando os alunos do 2º ano e como ficam os alunos que não estavam alfabetizados em 2021 e que avançaram mesmo sem desenvolver as habilidades de leitura e escrita para o 3º, 4º e 5º ano? Sendo assim, mesmo que as políticas educacionais falem sobre recomposição de ensino, não priorizam os alunos que estão com defasagem de aprendizagem por causa da pandemia.

Com isso, é de grande importância promover estratégias de ensino e aprendizagem que tenham como foco alunos, ou seja, que estão no 5º ano do Ensino Fundamental com pouco conhecimento de leitura e escrita. Diante disso, serão elencados a seguir algumas propostas

que utilizam a Literatura Infantil aliados à Metodologia Ativa para promover o desenvolvimento das habilidades de alfabetização e letramento de maneira lúdica e eficaz pautados ainda na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que determina o aluno como protagonista do seu próprio conhecimento e o professor mediador em suas práticas didáticas.

Diante do exposto, este estudo aborda que é de grande importância considerar que para trabalhar a alfabetização e letramento de alunos com defasagem de aprendizagem no 5º ano do Ensino Fundamental utilizando as Metodologias Ativas no ensino de Literatura Infantil. Nesta dissertação, argumenta-se que o professor precisa organizar alguns pontos relevantes, como:

- ✓ Conhecer a turma e realizar uma avaliação diagnóstica para identificar as principais dificuldades de aprendizagem dos alunos e poder direcionar as ações de forma estratégica.
- ✓ Escolher os livros literários adequados a faixa etária dos alunos para que possam despertar o interesse pela leitura das obras infantis.
- ✓ Planejar e organizar materiais e atividades que estimulem a participação dos alunos de maneira ativa, como: jogos, dramatizações, produções de textos orais e escritos entre outros.
- ✓ Integrar a Literatura Infantil com as demais áreas do conhecimento através da interdisciplinaridade, produzindo momentos pedagógicos que integram disciplinas como Português, História, Geografia, Arte etc.
- ✓ Promover momentos de leitura e contação de histórias e momentos que estimulem a criatividade para fazer com que os alunos apresentem suas opiniões sobre os livros literários, produzam textos, desenhos, releituras.
- ✓ Acompanhar e avaliar por meio de observação no desenvolvimento da leitura o progressivo dos alunos para identificar os avanços e as dificuldades.

(grifos da autora)

Portanto, vale apresentar algumas propostas interventivas desenvolvidas pela autora da dissertação e que podem ser desenvolvidas no ensino de Literatura Infantil para promover a alfabetização e o letramento de alunos com defasagem de aprendizagem. Pensando no desenvolvimento com uso das Metodologias Ativas, é importante ressaltar que

As possibilidades para desenvolver metodologias ativas de ensino-aprendizagem são múltiplas, a exemplo da estratégia da problematização, do Arco de Marguerite, da aprendizagem baseada em problemas (problem-based learning - PBL), da aprendizagem baseada em equipe (team-based learning - TBL), do círculo de

cultura. Vale esclarecer que outros procedimentos também podem constituir metodologias ativas de ensino-aprendizagem, como: seminários; trabalho em pequenos grupos; relato crítico de experiência; socialização; mesas-redondas; plenárias; exposições dialogadas; debates temáticos; oficinas; leitura comentada; apresentação de filmes; interpretações musicais; dramatizações; dinâmicas lúdico-pedagógicas; portfólio; avaliação oral; entre outros. (Paiva, et al; 2016, p.147)

Observa-se, então, que são muitas as possibilidades em utilizar as Metodologias Ativas no processo de ensino-aprendizagem, e que algumas delas já são utilizadas por professores diariamente em sala de aula como: seminários, debates, oficinas, leitura comentada, dramatizações, dinâmicas lúdico-pedagógicas e outros. De fato, utilizar as Metodologias Ativas traz benefícios satisfatórios para o desenvolvimento dos alunos.

Em relação à aprendizagem baseada em projetos (ABP), em inglês conhecida como *Project Based Learning* (PBL), é interessante compreender que “ (...) a aprendizagem baseada em projetos pode ser considerada um veículo para proporcionar ensino altamente diferenciado em praticamente qualquer sala de aula. (BENDER, 2014, p.27). Sendo assim, pode relacionar o conteúdo curricular com a realidade dos alunos, tornando a aprendizagem mais significativa e envolvente. De acordo com Bender (2014),

A aprendizagem baseada em projetos (ABP) é um modelo de ensino que consiste em permitir que os alunos confrontem as questões e os problemas do mundo real que consideram significativos, determinando como abordá-los, e então, agindo cooperativamente em busca de soluções, (...) muitos defensores da educação têm recomendado a ABP como abordagem de ensino eficaz, que resulta em altos níveis de envolvimento e desempenho dos alunos (...). (Bender, 2014, p.9)

Sendo assim, trabalhar com a abordagem de ABP em sala de aula possibilita uma aprendizagem que proporciona o desenvolvimento da colaboração e criatividade, além de preparar os alunos para desafios do mundo real. Dessa forma, ao integrar a metodologia ativa ABP com projetos de leitura de literatura infantil no cotidiano escolar é possível não apenas incentivar a leitura e interpretação de textos, mas também permitir que as crianças desenvolvam habilidade sociais e emocionais.

Portanto, por meio do uso da ABP para desenvolver a literatura infantil, os professores podem criar um ambiente de aprendizagem dinâmico e interativo, em que as crianças possam se sentir motivadas a explorar, questionar e criar, promovendo o gosto pela leitura e a formação do leitor literário.

Com isso, **na Aprendizagem baseada em projetos (ABP)**, o professor pode desenvolver vários projetos para que os alunos participem ativamente e desenvolvam a leitura de livros

literários e a produção de textos. Como exemplo de projetos que podem envolver o momento literário temos:

O projeto **Maleta Literária** foi desenvolvido durante todo o ano letivo, sendo que toda semana um aluno ficou responsável pela maleta e essa escolha foi feita em ordem alfabética, seguindo a ordem da lista de chamada. No começo do ano letivo, a professora-pesquisadora levou a maleta uma pequena maleta um caderno de registro, materiais básicos (lápiz de cor, cola, tesoura) e um mascote de pelúcia. Nesse dia, foi explicado como seria o desenvolvimento do projeto e as crianças demonstraram bastante animação, pois todos queriam ser o primeiro a levar, também foi feita uma votação para a escolha do nome do mascote que no fim ficou sendo chamado pela turma de “Pingo”.

A criança levava a maleta na segunda-feira e escolhia um livro na Caixa Literária ou no Cantinho da Leitura, e na sexta-feira contava a história lida para os colegas com a utilização do caderno de registro e a presença do mascote. Ao final do ano, colocamos um painel com a foto das crianças segurando o livro e o mascote para apresentar o projeto para os demais alunos da escola. Foi possível observar o quanto os alunos evoluíram em apresentações e participações, além do comprometimento das famílias que auxiliaram seus filhos durante a realização do projeto.

Muitos foram os pontos positivos como o repertório literário, pois a turma pode conhecer e ler muitos livros, uns que tivemos que fazer a troca com outras professoras para ter mais obras em sala, o registro escrito, puderam relatar sobre o livro lido, produzir uma releitura. Porém, o tempo ficou longo o que fez com que as crianças do final da lista ter ficado muito tempo aguardando sua vez, às vezes até reclamando porque queriam logo levar a maleta para casa, no caso seria interessante no mínimo duas maletas para que mais alunos pudessem participar ao mesmo tempo.

Figura 4. Maleta da Leitura



Fonte: Material desenvolvido pela autora.

A **Caixa Literária** é um projeto que consiste em escolher e separar livros literários variados que possam ficar à disposição dos alunos para lerem quando for solicitado pelo professor, pegarem emprestado ou quando em momento oportuno sentirem vontade de manusear e ler. Essa iniciativa foi apresentada aos alunos logo no início do ano letivo de 2024 e permaneceu no Cantinho da Leitura durante todo o ano.

Os alunos tinham livre acesso para escolher os livros que queriam ler, seja para utilizar durante os momentos de leitura, que geralmente aconteciam sempre nos primeiros 50 minutos de aula, ou para compartilhar com os colegas. Durante esse momento literário, diversas estratégias eram utilizadas, por exemplo, os alunos escolhiam um livro da caixa para a professora-pesquisadora contasse a história ou para realizar suas próprias leituras.

Além disso, os alunos também podiam escolher livros para levar para casa e anexar ao Desafio Literário. O projeto foi recebido pelos alunos com grande entusiasmo, pois gostaram muito da liberdade de escolher o livro que desejavam ler e a possibilidade de levá-los para casa. Também tinham a opção de trazer livros de casa para doar à Caixa Literária, enriquecendo ainda mais o acervo disponível.

Figura 5. Caixa Literária



Fonte: Material desenvolvido pela autora.

Já o projeto **Desafio Literário** precisa ser desenvolvido quando os alunos já sabem ler ou estão em desenvolvimento, pois eles recebem uma lista com desafios de leitura variados e precisam realizar a leitura, fazer o registro literário e produzir uma releitura (poema, desenho, resumo etc.).

A lista pode variar e cada livro serve para apenas um desafio, por exemplo:

1. Um livro em que o protagonista seja uma criança.
2. Um livro que se passe no futuro.
3. Um livro de capa azul.
4. Um livro de contos de fadas.
5. Um livro que te chamou a atenção pela capa.
6. Um livro nacional.
7. Um livro que foi escrito por uma mulher.
8. Um livro com uma cor no título.
9. Um livro indicado pelo (a) professor (a).
10. Uma peça de teatro.
11. Um livro que as personagens principais são animais ou seres mágicos.
12. Um livro escrito por um autor (a) negro (a).
13. Um livro que seja clássico da Literatura Infantil.
14. Um livro de suspense ou mistério.
15. Um livro que te faz rir.
16. Um livro que tenha o título estranho.
17. Um livro da época da infância de seus pais.
18. Um livro que você gostaria de viver.

19. Um livro de poesia.
20. Um livro que você só leu por causa do título.
21. Um livro que um amigo recomendou.
22. Um livro que você pode terminar em um dia.
23. Um livro que você pegou emprestado de alguém.
24. O primeiro livro que vier na sua cabeça.
25. Um livro de fantasia.
26. Uma HQ (História em Quadrinhos).
27. Um livro com muitas ilustrações.
28. Um livro que tenha uma capa feia.
29. Um livro que você pegou emprestado na escola.
30. Um livro que seja baseado em fatos reais.

Fonte: Material produzido pela autora.

O projeto **Anjo da Leitura** surgiu logo após as avaliações diagnósticas realizadas pela professora-pesquisadora no início do ano letivo de 2024. O projeto foi apresentado aos alunos na primeira semana do início do ano letivo de 2024, e todos foram convidados a participar, embora a participação não fosse obrigatória. Assim, a professora-pesquisadora abordou a importância da leitura por meio de slides e vídeos que enfatizavam como essa prática é fundamental para o desenvolvimento humano e assim, para estimular o interesse dos alunos, lançou o desafio literário, explicando todas as regras envolvidas.

Os alunos receberam uma ficha contendo 30 desafios e puderam escolher, de forma aleatória, qual desafio desejavam cumprir, assim como os livros que se enquadravam em cada um deles. Assim, eles tinham a liberdade de pegar os livros na escola, ler os que já possuíam em casa ou ainda pegar emprestado de alguém. Além disso, foi informado que aqueles que conseguissem cumprir o desafio, ler um número maior de obras, realizar releituras e organizar um portfólio literário seriam premiados semestralmente com cestas contendo livros, chocolates e outros brindes.

A participação dos alunos foi bastante significativa e muitos se sentiram motivados e, até durante o recreio era possível encontrar vê-los lendo pelo pátio. Ao final dos dois semestres de um ano letivo, os alunos que se destacaram pela maior participação e organização foram premiados e receberam parabéns de seus colegas, o que incentivou a vontade de participação entre os demais.

Figura 6. Desafio Literário



Fonte: premiação promovida pela autora.

Durante essas avaliações, observou-se que alguns alunos do 5º ano apresentavam lacunas significativas em sua aprendizagem, não conseguindo ler e escrever, adequadamente, ou seja, não estavam alfabetizados. Diante dessa situação, surgiu o seguinte questionamento: como integrar esses alunos para que pudessem aprender em um ambiente livre de bullying e julgamentos dos colegas?

Assim, surgiu a ideia do projeto “Anjo da Leitura”, e logo no primeiro bimestre após uma conversa com a turma sobre o respeito e a compreensão de que cada um aprende no seu próprio tempo, a proposta foi apresentada aos alunos. O projeto consistia em uma assistência colaborativa, em que um aluno adota um outro coleguinha para auxiliar no processo de alfabetização, leitura colaborativa e atividades de produções textuais. Dessa forma, o aluno que ajudava tornava-se o “anjo” na vida do colega, incentivando-o a desenvolver suas habilidades de leitura.

O resultado foi surpreendente, pois todos os alunos estão em processo de aprendizagem quanto aquele que oferecia auxílio demonstraram grande desejo de participar do projeto. Assim que a professora-pesquisadora permitiu, os alunos organizaram suas duplas para a leitura de um livro. Dessa forma, com o apoio da professora, que trabalhou individualmente as sílabas complexas e a fluência leitora, os alunos, já familiarizados com as

sílabas simples, conseguiram aprender a ler e produzir pequenos textos. A colaboração entre eles se mostrou valiosa e transformadora no processo de alfabetização.

No calendário escolar da Secretária Municipal de Educação de Araguaína – Tocantins, todos os anos, são reservados 4 dias, em geral sábados letivos, para a culminância intitulada dia D da Leitura, sendo um por bimestre. Nesses momentos, todas as turmas apresentam a concretização de algum livro, produção ou apresentação de música, teatro etc.

Dessa forma, a **Produção de minilivros** foi uma exposição apresentada como produção literária do 1º bimestre de 2024. Em uma aula de produção de texto, após leitura de contos variados, os alunos produziram pequenos contos com temática livre que foram compartilhados com a turma e feitos as devidas correções ortográficas pela professora-pesquisadora. Em um outro momento, a professora entregou uma folha A4 e ensinou o passo a passo para formar um minilivro por meio de dobradura.

Após isso, os alunos foram orientados a transcrever o conto para o livro e produzir as ilustrações. Também foram orientados a fazer a capa. Todas as produções foram expostas no dia D da Leitura e os demais alunos da escola fizeram a leitura das produções. Em geral, a turma participou com entusiasmo e motivação, demonstrando criatividade ao deixar a imaginação fluir e se sentiram felizes ao contemplar outros colegas lendo suas obras. Também gostaram de poder levar para casa e mostrar para a sua família.

Figura 7. Minilivros



Fonte: Material desenvolvido pelos alunos do 5º ano.

Outra estratégia presente na Metodologia Ativa é o **Ensino colaborativo**, quando o professor promove aulas em que os alunos precisam colaborar entre eles através de atividades

em grupos ou em pares proporcionando momentos de troca de conhecimentos e experiências de aprendizagem significativas. Um exemplo relevante no processo de desenvolvimento da aprendizagem é o projeto de exposição literária, no qual o docente pode trabalhar a leitura de um livro literário em sala de aula e depois a produção de desenhos, pinturas, caixas literárias, poemas sobre o livro lido desenvolvidos em duplas ou grupos.

Para isso, foi trabalhada a leitura de Monteiro Lobato, contação de histórias e exibição de desenhos inspirados nas obras de Lobato. Em seguida, os alunos foram organizados em grupos e puderam escolher o que gostariam de produzir para exibir na exposição: uma caixa literária, um quadro, um poema, um desenho. Para finalizar o 1º bimestre de 2024 e comemorar o dia 18 de abril – Dia Nacional do Livro Infantil, que homenageia Monteiro Lobato, pois foi a data de nascimento do autor. Após conhecer as histórias, os personagens e um pouco sobre o autor foi organizada a exposição. Os alunos e os pais foram orientados via bilhete em relação ao evento e produções e os poemas e desenhos foram produzidos e corrigidos em sala de aula com o auxílio da professora-pesquisadora e plastificados pelos responsáveis dos alunos e as demais produções os grupos trouxeram prontas e entregaram. Os alunos demonstraram empolgação em participar e se sentiram importantes em contemplar os colegas prestigiando e elogiando suas produções.

Figura 8. Exposição Literária



Fonte: Material colaborativo desenvolvido pelos alunos.

Durante o 2º bimestre o livro escolhido para ser lido com a turma foi “Alice no país das Maravilhas”, de Lewis Carroll. A obra foi lida no 2º bimestre de 2024 em forma de parada

de leitura, sendo uma leitura compartilhada que aconteceu ao final das aulas. Dessa forma, para esta leitura foram adotadas três estratégias.

A primeira estratégia foi a **Leitura na Caixinha** é um recurso que pode ser utilizado de formas variadas, como por exemplo, o professor pode produzir a história do livro da caixinha para despertar a curiosidade dos alunos na leitura ou acompanhamento da obra. Também pode solicitar que os alunos reproduzam a parte da história que mais chamou a atenção na caixinha etc.

Figura 9. Leitura na Caixinha



Fonte: Material desenvolvido pela autora.

A Leitura na Caixinha do livro “Alice no país das Maravilhas”, de Lewis Carroll, foi desenvolvida pela professora-pesquisadora como uma forma de iniciar a leitura da obra durante as paradas de leitura. Os alunos ficaram encantados com a caixa e as imagens que ela apresentadas, todos queriam manuseá-la, abrindo e fechando, enquanto observavam cada detalhe. Essa experiência despertou neles a motivação e curiosidade para descobrir o que realmente se passava na narrativa.

A segunda estratégia utilizada foi um Cinema Literário, em que foi utilizado o dia D da Leitura para a exibição da adaptação em forma de animação feita pela Disney do livro “Alice no país das Maravilhas”. Para isso, os alunos organizaram um lanche, trouxeram pipoca, sucos e refrigerantes, com a autorização da gestão escolar, e participaram de forma

ativa. Após assistirem ao filme, os alunos foram organizados em círculo e compartilharam suas percepções, apontando semelhanças e diferenças entre o livro e o filme e comentaram sobre as outras adaptações da obra.

Figura 10. Cinema Literário



Fonte: Material desenvolvido pela autora.

Já a terceira estratégia aconteceu após o final da leitura completa da obra “Alice no país das Maravilhas”, de Lewis Carroll. Dessa forma, no decorrer das aulas, os estudantes foram organizados em duplas ou grupos e produziram releituras da obra em forma poemas e com ilustrações em que a professora-pesquisadora auxiliou as devidas correções para que os alunos pudessem revisar e plastificar e se preparar para compartilhar suas produções. Assim, como produto final do trabalho com o livro, foi realizado o evento “Chá Literário”.

É importante enfatizar que durante a organização deste momento, os alunos demonstraram animação, contentamento e ansiedade, preparando as produções e criando expectativas de como seria esse momento. Durante as aulas sempre davam sugestões, pediam ajuda nas produções e espalhavam para toda a escola que a turma iria participar de um Chá Literário igual a Alice do livro.

Figura 11. Chá Literário



Fonte: Material desenvolvido pelos alunos.

Assim, a exposição foi organizada pela professora com o auxílio dos alunos em forma de “Chá Literário”. Durante o evento, os estudantes tiveram a oportunidade de compartilhar as suas produções, realizar leituras e apreciar o trabalho dos colegas, além de desfrutar de um lanche que foi possível por meio da colaboração de cada um, que doou o valor de R\$2,00 reais. O “Chá Literário” foi uma excelente maneira de promover a literatura e a interação entre os alunos. Além de compartilhar suas produções, os alunos puderam desenvolver habilidades de apresentação e apreciação crítica. A colaboração para o lanche também incentivou o trabalho em equipe, reforçando a importância da união e do apoio mútuo.

Já durante o 3º bimestre, como culminância do Dia D da Leitura, a Secretária Municipal de Araguaína sugeriu que as escolas trabalhassem com piquenique. Dessa forma, a professora-pesquisadora promoveu um “Piquenique Literário”. A atividade foi organizada com antecedência, e cada aluno recebeu um bilhete para levar aos pais e responsáveis, solicitando a contribuição de frutas a serem compartilhadas entre os colegas.

No dia do piquenique, a professora preparou um cantinho acolhedor na escola, onde todos os alunos se sentaram em forma de círculo, criando um ambiente propício para a leitura e interação. Durante o evento, a professora realizou a leitura do livro “Minhocas Comem Amendoins”, de Élisabeth Géhin. Após a leitura, os alunos puderam apresentar suas vivências e o que acharam da história lida, além de fazer observações sobre a escolha das frutas que

trouxeram. Em seguida, realizaram dramatizações, criando diálogos inspirados na narrativa. Para encerrar o piquenique, houve um momento de interação em que todos compartilharam as frutas e a salada de frutas preparada pela professora, promovendo um ambiente agradável de amizade e diversão.

É válido observar que, por ser um momento diferente, fora da sala de aula, nenhum aluno faltou a aula e todos contribuíram, inclusive tinham alguns pais acompanhando os alunos até a porta da sala para entregar bacias e cestas com frutas. Foi perceptível o entusiasmo com o qual os alunos participaram deste momento e como gostaram do livro lido contextualizando com o que vivem, com comentários como “Por isso não podemos comer tudo o que vemos pela frente!” ou “Isso também pode ser quando estamos passando por algum problema e não falamos para ninguém, aí a gente fica sufocado até explodir!”.

Figura 12. Piquenique Literário



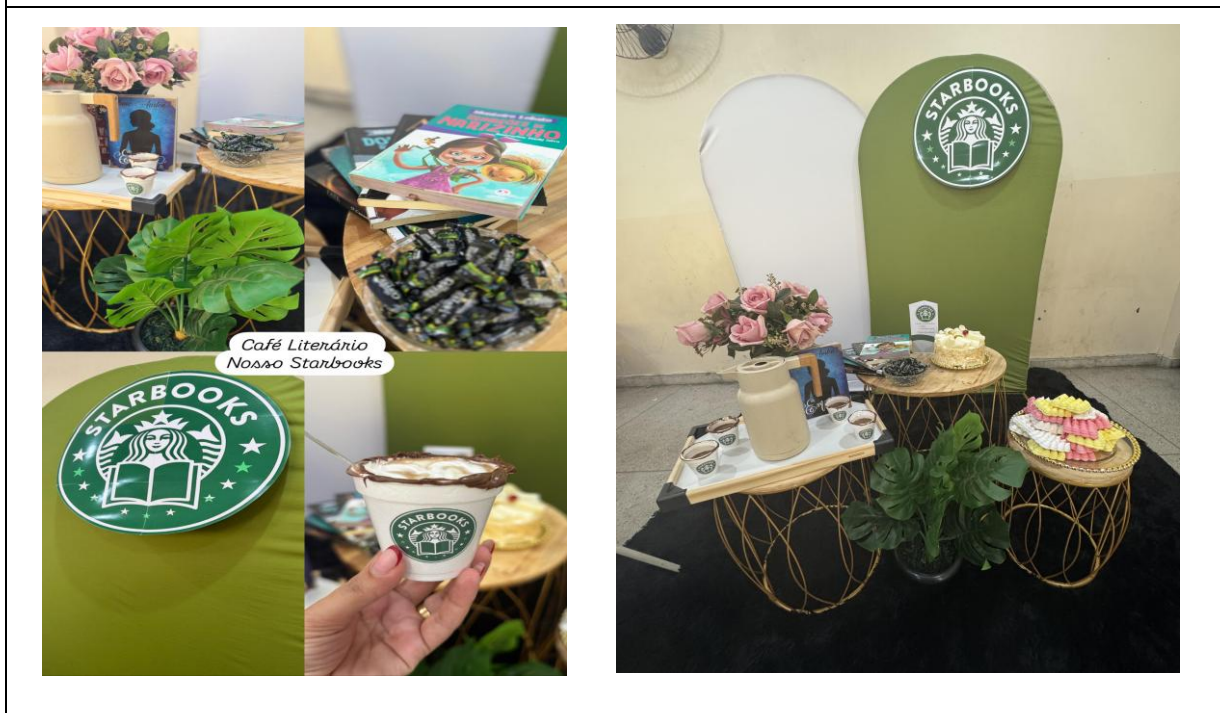
Fonte: Material desenvolvido pela autora.

É importante destacar que todas as estratégias utilizadas podem ser adaptadas ao nível do aluno e precisa ser organizada pelo professor de modo que todos tenham a oportunidade de participar de maneira ativa no desenvolvimento das atividades propostas.

Uma estratégia interessante para promover a leitura foi a realização de um “Café Literário”, inspirado na marca de cafés “Starbucks”. O momento foi a culminância do Dia D

da Leitura do 4º bimestre e foi sugerido pela gestão escolar a organização de um café literário para todas as turmas.

Figura 13. Café Literário



Fonte: Material desenvolvido pela autora.

A professora organizou um cantinho decorado na sala de aula e preparou um cappuccino com chantilly. Para isso, ela contratou parte da decoração e comprou os ingredientes necessários. Além disso, levou uma chaleira elétrica para preparar as bebidas, que foram servidas em copos de isopor personalizados.

Para a realização do momento, a professora também preparou mesas repletas de livros, onde os alunos se sentavam para escolher a leitura que desejavam realizar enquanto desfrutavam do café ou cappuccino. Após a leitura, os alunos tiveram a oportunidade de compartilhar suas impressões sobre os livros escolhidos, recomendando-os aos colegas. Para finalizar, todos participaram de um lanche compartilhado com os itens que cada um contribuiu.

Esse então foi um evento que chamou não só a atenção dos alunos como também da equipe escolar, pois muitos professores, a diretora, coordenadoras, auxiliares e outros passaram para prestigiar e experimentar o cappuccino o que deixou os alunos empolgados e confiantes que o Café Literário deles foi um sucesso.

É imprescindível que o professor explore gêneros textuais diversos para que os estudantes possam ter esse contato e desenvolvam a produção de textos que circulem em sua vida social e explorem a leitura como um elemento importante de forma lúdica e contextualizada. Também é importante que os alunos se sintam protagonistas do seu aprendizado e encontre na escola a motivação para estudar, ler, descobrir novos mundos, novas culturas e um conhecimento diferenciado que faça sentido e seja contextualizado e transformador.

Dessa forma, é válido apresentar algumas estratégias e práticas que podem ser utilizadas em sala de aula. Assim, vale ressaltar alguns sites e plataformas digitais que podem ser trabalhadas para amparar as aulas e o desenvolvimento da prática educativa:

O **Kahoot** é uma plataforma de aprendizagem baseada em jogos interativos e permite a criação e compartilhamento de questionários. O site é kahoot.com e o professor pode criar quizzes personalizados que incluem perguntas de múltipla escolha, verdadeiro ou falso e também questões discursivas. Os alunos participantes acessam o quiz por meio de um código de jogo fornecido pelo professor. Essa prática permite trabalhar de forma individual e em grupos e explorar temas variados e a participação ativa dos estudantes. O Kahoot é uma ferramenta prática de Metodologia Ativa, visto que está relacionada à gamificação.

A exemplo de utilização desta estratégia para promover a leitura é o Quiz Literário sobre o livro “Alice no País das Maravilhas”, de Lewis Carroll. A dinâmica pode ser realizada tanto por capítulos com perguntas acompanhando a leitura ou mesmo ao final da leitura de toda a obra.

Figura 14. Capa Quiz Literário no Kahoot



Fonte: Material desenvolvido pela autora em <https://kahoot.com>

Figura 15. Quiz Literário “Alice no País das Maravilhas”



Fonte: Material desenvolvido pela autora em <https://kahoot.com>

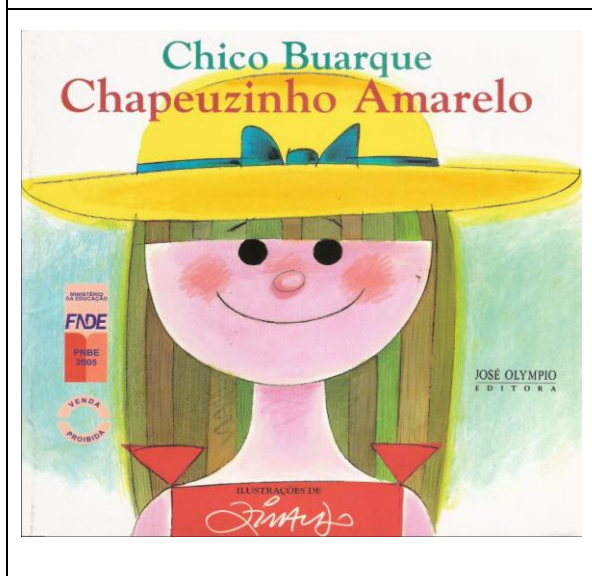
Utilizando o Kahoot, foi desenvolvido um “Quiz Literário” sobre o livro “Alice no País das Maravilhas” com doze questões de múltipla escolha relacionadas a narrativa. No entanto, essa atividade pode ser adaptada para diversas outras obras. Para facilitar a participação pode ser utilizado de diversas formas e com outras obras. Para ser possível o jogo, os alunos foram organizados em duplas para utilizarem os *Chromebooks* da escola.

Já o **Padlet** é uma plataforma online que permite os professores criarem murais virtuais onde pode compartilhar diversos tipos de conteúdo, como texto, imagens, vídeos, links entre outros. É uma ferramenta colaborativa que pode ser utilizada para compartilhar a culminância de um projeto de forma visual e interativa. Por exemplo, se o professor desenvolve o trabalho com escrita criativa ele pode produzir o mural com as informações e compartilhar o link com os alunos que podem produzir e publicar no Padlet, os colegas podem curtir e comentar as publicações um dos outros. O professor pode utilizar de diversas maneiras.

Para ilustrar essa estratégia, foi produzido um material de demonstração utilizando a plataforma Padlet. Essa atividade é uma proposta pautada na leitura da obra “Chapeuzinho Amarelo”, produzida por Chico Buarque e ilustrada por Ziraldo. Um detalhe importante é sempre desenvolver primeiro o contato com a obra, a leitura, a contextualização, a observação das ilustrações e o desenvolvimento do gosto pela leitura, pois o aluno estará envolvido na narrativa e participará de todas as estratégias propostas com mais conhecimento sobre a obra

e, conseqüentemente, com entusiasmo e prazer em participar de forma ativa no desenvolvimento de sua aprendizagem. Assim, a figura 15 apresenta o livro “Chapeuzinho Amarelo”, de Chico Buarque.

Figura 15. Livro “Chapeuzinho Amarelo”, de Chico Buarque



Fonte: BUARQUE, Chico, 1994 - Chapeuzinho Amarelo/ Chico Buarque: Ilustrações de Ziraldo. – 17ª ed. – Rio de Janeiro: José Olympio, 2006.

Explorar a leitura do livro “Chapeuzinho Amarelo”, de Chico Buarque, é uma oportunidade enriquecedora, já que a obra com uma linguagem literária reinterpreta a história de Chapeuzinho Vermelho, em que a protagonista, uma menina que usa um chapéu amarelo, enfrenta seus medos e inseguranças ao longo da narrativa. Os alunos podem analisar as rimas e a sonoridade do texto, observar o formato das letras e apreciar as ilustrações de Ziraldo. É fundamental que eles compartilhem suas impressões sobre a narrativa e compreendam a referência da obra. Esse momento de leitura proporciona uma experiência literária, em que todos podem ouvir e participar ativamente.

A sugestão é promover a leitura coletiva da obra e posterior a isso organizar os alunos em duplas e disponibilizar um link nos *Chromebooks* ou exibir o *Qr code* para que os alunos possam fazer a leitura em aparelhos celulares, desde que planejado com antecedência e comunicado à equipe pedagógica e aos responsáveis, para que é desenvolvam uma “Escrita Criativa sobre Medo”. Solicitar que cada estudante produza uma pequena história de uma

experiência que lhe causou medo e como aprendeu a lidar com isso. Abaixo segue um exemplo demonstrativo produzido na plataforma Padlet.

Figura 16. Escrita Criativa: Medo no Padlet



Fonte: Material demonstrativo desenvolvido pela autora em <https://padlet.com>

Também o **Mentimeter** que é uma plataforma online que permite professores e alunos criarem apresentações interativas em tempo real, como: enquetes, perguntas e respostas, nuvem de palavras e que podem ser exibidas durante a aula de forma dinâmica e instantânea. Pode ser utilizada pelo professor de diversas maneiras, seja para introduzir um assunto, criar uma nuvem de palavras com as ideias de todos os alunos etc.

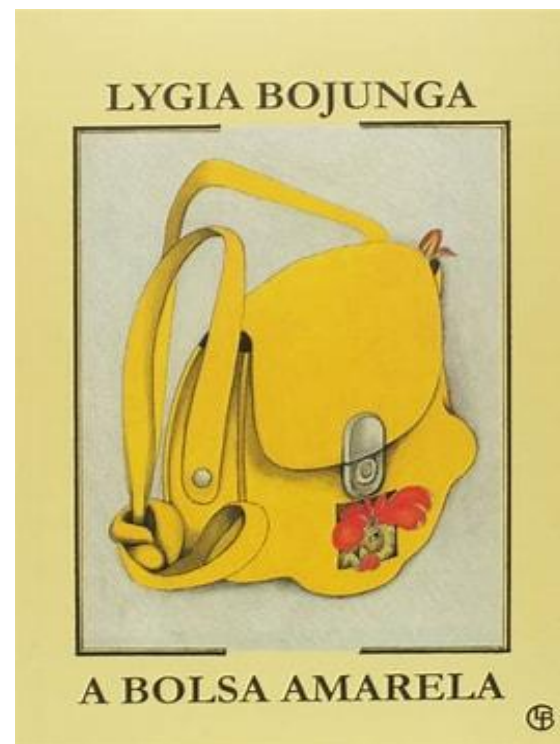
Para uma estratégia sugestiva será pensado no desenvolvimento da leitura da obra “A bolsa amarela”, de Lygia Bojunga um clássico da literatura infantil brasileira em que a protagonista, uma menina chamada Raquel, narra seus conflitos internos e sociais, e a bolsa amarela simboliza seus sonhos e desejos. Para desenvolver o trabalho como o livro em sala de aula é importante o professor realizar antes uma leitura da obra para que tenha conhecimento do conteúdo do livro com propriedade e escolha algumas partes que possam ser impactantes ou que podem gerar mais discussões.

É interessante o professor adotar a leitura do livro em um momento programado como, por exemplo, uma “Pausa para a Leitura”, para desenvolver uma leitura coletiva uma vez por semana até ler completamente a obra. Dessa forma, o docente pode propiciar um momento

agradável de interação literária. No início, é importante que o professor apresente a capa do livro e pergunte aos alunos o que eles acham que tem dentro da bolsa amarela, instigando a curiosidade nas crianças.

Durante o momento é interessante que o professor faça a leitura do livro em voz alta, com ênfase e entonação, enfatizando as emoções e a imaginação da personagem Raquel, fazendo pausas para discutir as ilustrações e os sentimentos da personagem com perguntas como “Como vocês acham que a Raquel se sente neste momento? ”.

Figura 17. Livro “A Bolsa Amarela”, de Lygia Bojunga



Fonte: BOJUNGA, Lygia. A Bolsa Amarela. 9.ed. São Paulo: Editora Salamandra, 2000.

Ao final da leitura completa do livro, o professor poderá utilizar a plataforma Mentimeter para realizar atividades interativas. Organizar os alunos em duplas para o uso do *Chromebooks* e colocar e disponibilizar os links com as propostas, exibindo a realização em um data show. Segue abaixo algumas atividades sugestivas como estratégia para desenvolver uma atividade prática literária com o uso do livro na plataforma Mentimeter, sendo elas:

O **Word Cloud** para trabalhar com palavras relacionadas a obra. Perguntar aos alunos: “Quais palavras você usaria para descrever a Raquel?” Os alunos podem digitar suas respostas e verão uma nuvem de palavras se formando. Ao final, podem observar quais são as palavras que mais se repetiram e interagir entre eles.

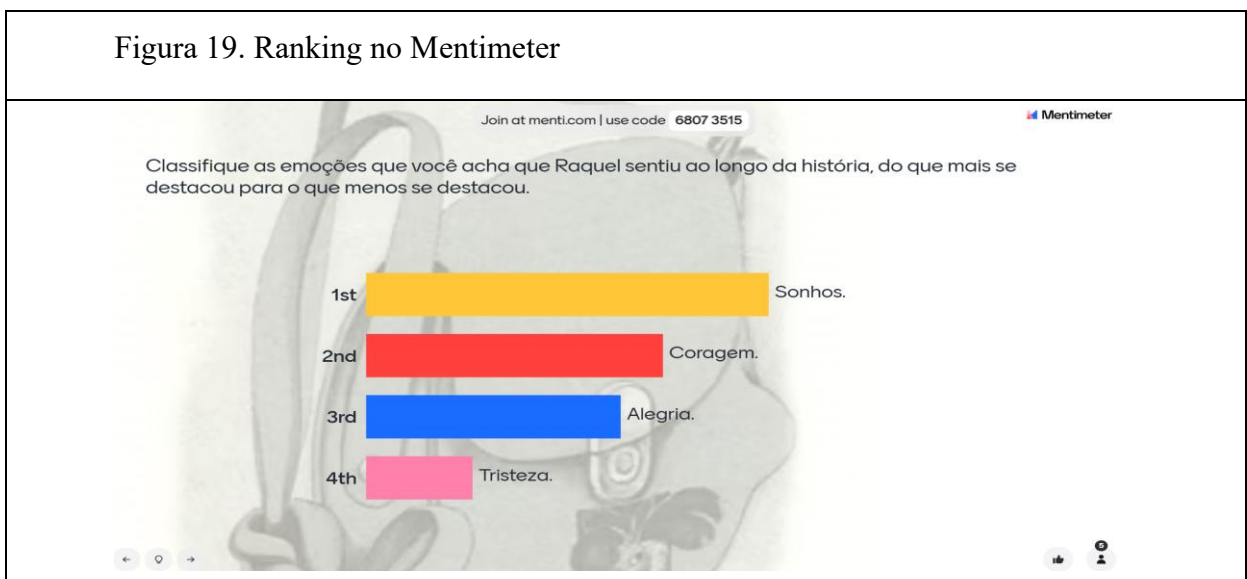
Figura 18. Nuvem de palavras no Mentimeter



Fonte: Material demonstrativo desenvolvido pela autora em <https://www.mentimeter.com/app/presentation/aln9nc923asgjk1unsc7iwge4p5385/edit?question=k9vr11i1phm>

E também o **Ranking**, no qual é possível permitir que os alunos expressem suas opiniões sobre diferentes aspectos do livro, como personagens, emoções, temas, e discutir sobre esses pontos em grupos.

Figura 19. Ranking no Mentimeter

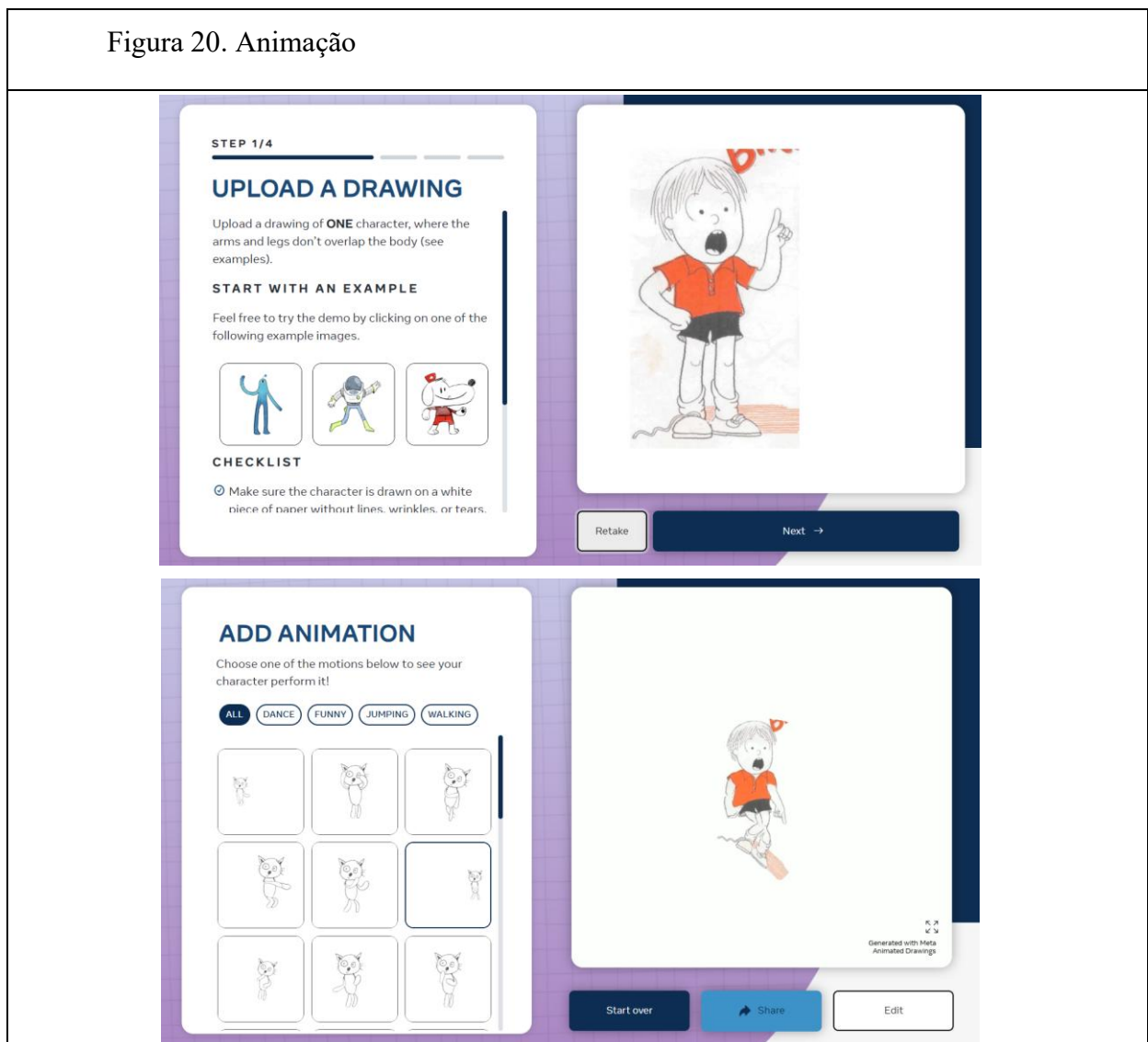


Fonte: Material demonstrativo desenvolvido pela autora em <https://www.mentimeter.com/app/presentation/aln9nc923asgjk1unsc7iwge4p5385/edit?question=k9vr11i1phm>

A plataforma Mentimeter possibilita várias atividades e estratégias para o desenvolvimento da leitura, escrita e discussão de livros literários, como quiz, questionários, produções. Essa abordagem não só ajuda a desenvolver as habilidades de leitura e compreensão, mas incentiva a criatividade, a interação e a expressão.

Outra possibilidade é a plataforma **Animated Drawings** que transforma os desenhos dos alunos em desenhos animados. Por exemplo: o aluno faz um desenho manualmente e o professor escaneia e coloca no site e o aluno pode manusear o desenho em forma de animação (dançando, caminhando, pulando, correndo). São várias possibilidades de usos, desde desenho para representar um livro lido em sala até no auxílio de produções de textos orais e escritos.

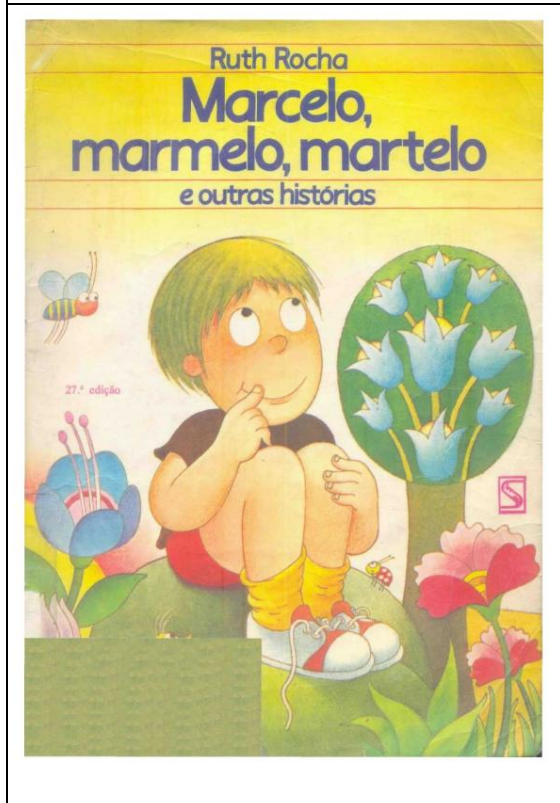
Figura 20. Animação



Fonte: Material demonstrativo feito pela autora utilizando ilustração do livro “Marcelo, Marmelo, Martelo”, de Ruth Rocha no site https://sketch.metademolab.com/share/cf1671e5e6f04254b5bb6b12ad4f7ace/wave_hello_3

Se pensar em uma estratégia utilizando a plataforma *Animated Drawings* com a obra “Marcelo, Marmelo, Martelo”, de Ruth Rocha são muitas as possibilidades de desenvolvimento para explorar a obra.

Figura 20. Livro “Marcelo, marmelo, martelo”, de Ruth Rocha



Fonte: ROCHA, Ruth. Marcelo, Marmelo, Martelo. 27ªed. São Paulo: Salamandra, 2003.

Antes de começar a animação, o professor precisa realizar a leitura do livro em sala de aula, analisando a obra, as ilustrações, os personagens, a narrativa etc. Em seguida, entregar uma folha A4 e solicitar que desenhem personagens e cenários do livro com uso de canetas coloridas para expressar através de desenhos. Depois que os desenhos estiverem prontos, é preciso digitalizá-los ou tirar fotos. Auxiliar os alunos a importarem na plataforma do *Animated Drawings* para que explorem os movimentos que os personagens podem fazer, como acenar ou pular. A animação permite que eles observem seus desenhos ganharem vida. Ao final, eles podem usar suas animações para criar uma pequena narrativa e apresentar aos colegas.

Sendo assim, é válido reforçar que todas essas plataformas estão disponíveis para que os professores possam explorar, conhecer e desenvolver aulas lúdicas e diferenciadas com as suas turmas. Portanto, o professor pode identificar quais são as dificuldades de seus alunos e procurar alternativas e estratégias eficazes para promover a aprendizagem de forma significativa. Sendo assim, a ideia é que essas ferramentas podem auxiliar os professores na criação de aulas mais dinâmicas e adaptadas às necessidades dos alunos e a busca por estratégias eficazes para promover a aprendizagem, bem como sanar as defasagens de aprendizagem dos alunos, além de contribuir para um ensino de qualidade, incentivando o gosto pela leitura.

CONCLUSÃO

Ao analisar acerca da defasagem de aprendizagem agravada pela pandemia da COVID-19 é observável a necessidade de buscar estratégias diferenciadas e inovadoras para o processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, a utilização de Metodologias Ativas no ensino de Literatura Infantil foi fundamental para trabalhar a alfabetização e letramento de alunos com defasagem de aprendizagem e ingressam no 5º ano do Ensino Fundamental com dificuldades em leitura e escrita. Foi de extrema importância que o professor conhecesse sua turma e atentar para as necessidades específicas de cada aluno, para diagnosticar suas dificuldades e buscar abordagens que promovessem o desenvolvimento da aprendizagem de forma eficaz.

Este estudo partiu da questão de pesquisa: “Como a utilização de Literatura Infantil pode contribuir para a superação das defasagens de aprendizagem e letramento em estudantes do Ensino Fundamental?” Ao longo da pesquisa, foi possível identificar que a defasagem na alfabetização e letramento de alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, especialmente no contexto pós-pandemia, é um problema complexo, que exige uma abordagem com diversas perspectivas.

As análises realizadas revelaram que muitos alunos chegam a essa etapa escolar com sérias lacunas em suas habilidades de leitura e escrita. A partir de um referencial teórico utilizado e a aplicação de uma metodologia qualitativa, foram exploradas diversas estratégias de intervenção como o uso da Literatura Infantil como recurso pedagógico. Assim, a seleção foi criteriosa em relação às obras literárias, de acordo com a faixa etária, bem como a elaboração de atividades interativas mostraram-se eficazes para promover o interesse pela leitura e na melhoria das habilidades de escrita.

Observa-se, então, a relação entre a literatura e a escola, em que ambas têm uma função formativa na vida dos alunos. Desse modo, ao ler e participar ativamente de atividades de leitura em contexto escolar, o aluno está em processo de aprendizagem, desenvolvendo conhecimentos e habilidades variadas. Assim, os alunos não são meros receptores de informações, mas participam de forma ativa nas experiências literárias e educacionais.

É válido citar que os resultados indicam que as estratégias desenvolvidas, como a criação de projetos de leitura e escrita, o uso diário de livros em sala de aula, a tecnologia aliada à literatura, não apenas confirma, mas também ampliam a hipótese inicial de que a Literatura Infantil é uma ferramenta valiosa para a transformação do processo educativo. Essas práticas expressas e sugeridas foram capazes de promover a motivação dos estudantes, facilitar a compreensão de textos, desenvolver a leitura e a escrita e enriquecer seu

vocabulário. Além disso, a interação com a literatura contribuiu para a construção de um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e colaborativo.

Entretanto, é importante ressaltar que a efetividade dessas intervenções depende de uma transformação mais ampla nas práticas pedagógicas e na formação continuada dos professores, bem como no investimento em ampliação do espaço escolar e dos recursos didáticos e na valorização docente. A inovação nas aulas e a integração de recursos tecnológicos são fundamentais para possibilitar os resultados positivos.

Sendo assim, conclui-se que a Literatura Infantil não apenas serve como um meio para sanar as defasagens de aprendizagem, pois desempenha um papel de extrema importância na formação de aluno leitor. Ao promover o gosto pela leitura desde a infância, o professor contribui para a construção de um futuro com oportunidades e conhecimento para as próximas gerações.

A análise realizada ao longo deste estudo evidencia que, apesar dos avanços assegurados pela Constituição Federal de 1988, a realidade educacional no Brasil ainda enfrenta sérios desafios, especialmente em relação à alfabetização e letramento de alunos do Ensino Fundamental. O contexto pós-pandemia da COVID-19 revelou um cenário alarmante, com muitos alunos chegando ao 5º ano sem as competências básicas necessárias para acompanhar o currículo escolar. Nesse sentido, a pesquisa buscou não apenas identificar as defasagens de aprendizagem, mas também explorar alternativas viáveis para superá-las, destacando o papel da Literatura Infantil nesse processo.

Os resultados obtidos demonstram a utilização de obras literárias e à faixa etária dos alunos pode ser uma ferramenta importante para promover o interesse pela leitura e escrita. A Literatura Infantil não apenas desperta a curiosidade e a motivação dos estudos, mas contribui para o desenvolvimento de habilidades essenciais, como compreensão textual, ampliação do vocabulário e aprimoramento da escrita. Além disso, o estudo enfatiza a importância de transformar as práticas pedagógicas, integrando projetos interativos e recursos tecnológicos que permitam uma abordagem mais dinâmica e envolvente no ensino.

Portanto, a implementação de propostas interventivas fundamentadas na Literatura Infantil demonstra ser uma estratégia eficaz para sanar as defasagens de aprendizagem, como também uma oportunidade de formar leitores com visão crítica. Sendo assim, propiciar os hábitos de leitura desde a infância é primordial para a construção de uma educação mais inclusiva e igualitária, capaz de atender às necessidades de todos os alunos. Assim, conclui-se que a Literatura Infantil, quando aliada a práticas diferenciadas e incentivadas todos os dias

em sala de aula, pode ser um caminho para a transformação do cenário educacional, permitindo que os estudantes desenvolvam tanto as habilidades linguísticas quanto o gosto pela leitura.

Dessa forma, é imprescindível que os professores reconheçam as diversas formas de leitura e escrita que ocorrem fora do ambiente escolar, como nas redes sociais, mídias digitais, blogs e outras plataformas. Dessa maneira, eles poderão planejar aulas que preparem os alunos para lidar com textos em diferentes situações comunicativas, no qual são fundamentais para estimular o prazer pela leitura e promover um ensino significativo.

Diante disso, recomenda-se que educadores, gestores e também os formuladores responsáveis pelas políticas educacionais considerem as práticas aqui discutidas, buscando implementar ações que priorizem a Literatura Infantil como um recurso pedagógico essencial no processo de alfabetização e letramento, contribuindo para a construção de um futuro com mais oportunidades e desenvolvimento mais significativo para as próximas gerações.

É observável que no contexto pós-pandêmico, a lacuna existente nas habilidades de leitura e escrita dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, mostra a necessidade de promover ações pedagógicas capazes de desenvolver a recomposição dessas crianças com dificuldade de alfabetização. Para isso, o educador precisa planejar sua prática e observar pontos relevantes como a seleção de livros literários adequados e que estejam sempre à disposição dos alunos, como também o planejamento de atividades interativas e significativas que estimulem a imaginação, o lúdico, a criatividade e a motivação. Além disso, é importante que o professor avalie de forma constante o progresso dos seus alunos e utilize as Metodologias Ativas como a aprendizagem baseada em projetos, gamificação e o ensino colaborativo para desenvolver as habilidades de leitura e escrita de forma significativa.

Dessa forma, é possível observar a importância do contato com diferentes tipos de leituras e em diversas situações comunicativas, o que possibilita que os alunos se tornem leitores capazes de avaliar um texto, dialogar e formar suas próprias opiniões. Sendo assim, ao ensinar leitura, é fundamental mostrar aos alunos que eles possuem papel ativo e podem não só compreender, mas refletir sobre o que estão lendo. Nesse sentido, a Literatura Infantil é de grande relevância, pois abordam temas variados que estimulam questionamentos e reflexões.

Diante disso, é fundamental políticas públicas de ensino que incentivem os professores a explorar e utilizar ferramentas tecnológicas, plataformas que diversifiquem suas aulas, ou mesmo estratégias criativas com recursos e materiais simples. Nesse sentido, a Literatura

Infantil estimula o interesse pela leitura, desenvolve o processo de análise e compreensão textual, bem como amplia a imaginação e o conhecimento de outras culturas.

Portanto, ao adotar diferentes estratégias, como o uso de Metodologias Ativas no ensino de Literatura Infantil para o desenvolvimento de alunos com defasagem de aprendizagem, o docente está contribuindo para a construção de um ambiente de aprendizagem mais inclusivo, motivador e lúdico que oportuniza os estudantes a desenvolver integralmente suas habilidades e competências de leitura, escrita, compreensão e interpretação de textos diversos de gêneros textuais variados.

Diante do exposto, a criação e utilização de recursos didáticos pedagógicos Literatura Infantil representam uma oportunidade de grande importância para superar as defasagens de aprendizagem, promovendo o desenvolvimento dos alunos na alfabetização e letramento de forma lúdica e contextualizada.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de. *A formação do leitor*. Pontifícia Universidade Católica – Porto Alegre, 2015.

BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1987.

BECK, Caio. (2018). *Metodologias Ativas: conceito e aplicação*. Andragogia Brasil. Disponível em: <https://andragogiabrasil.com.br/metodologias-ativas/>

BENDER, Willian N. *Aprendizagem Baseada em Projetos: educação diferenciada para o século XXI*. Porto Alegre: Penso editora, 2014

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm Acesso em: 21 abril. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano Nacional da Educação*. Brasília: MEC, 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014> Acesso em: 14 de janeiro de 2023.

COELHO, Nelly Novaes. *Panorama histórico da literatura infantil/juvenil*. 3ª ed. Refundida/ampliada. São Paulo: Quiron, 1985.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. 1.ed. São Paulo: Moderna, 2000.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). *Parecer do Conselho Pleno* (CP) nº 2, de 10 de dezembro de 2020. Disponível. Acesso em: 16 de janeiro de 2023.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed., 13ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2022.

CHAGAS, Jaqueline de Vasconcelos. Pandemia da COVID 19: do Ensino Remoto Emergencial às desigualdades sociais no ensino público pela percepção das professoras. Faculdade de Educação, UFPEL, 2020. Disponível em: <https://pergamum.ufpel.edu.br/pergamumweb/vinculos/0000ce/0000ce9d.pdf> Acesso em: 11 de fevereiro de 2025.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FROTA, Flávio Loiola. *O ensino da língua materna: gramática e leitura no contexto escolar brasileiro*. Universidade Estadual Vale do Acaraú, 2011.

HUNT, Peter. *Crítica, teoria e literatura infantil*. Tradução de Cid Knipel. São Paulo: Cosacnaify, 2010.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) 2019*. INEP, 2019.

KOCH, Ingedore Villaça. *Ler e compreender: os sentidos do texto*/ Ingedore Villaça Koch e Vanda Maria Elias. 2. Ed. – São Paulo: Contexto, 2006.

KLEIMAN, Ângela. *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, Ângela. *Oficina de Leitura: Teoria e Prática*. 9ª Edição. Campinas: Pontes, 2002.

KLEIMAN, Ângela B. *Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?* Ministério da Educação. Cefile/IEL/Unicamp, 2005.

LEITE, Sandra Fernandes; JUNIOR, Fernando Tavares; GLÓRIA, Catharina da Cunha. *Pandemia e a Educação no Estado do Tocantins: elementos para avaliar o contexto*. Revista Exitus, Santarém-PA, vol.11, 2021. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1706/1053> Acesso em: 10 de fevereiro de 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 14ª Edição. São Paulo: Cortez, 1994.

MACHADO, Ana Maria. *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MOTA, Ana Rita; ROSA, Cleci Werner. *Ensaio sobre metodologias ativas: reflexões e propostas*. Revista Espaço Pedagógico, 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/325461064_Ensaio_sobre_metodologias_ativas_reflexoes_e_propostas Acesso em: 10 de fevereiro de 2025.

MORAN, José. *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. 5. Ed. São Paulo: Papirus, 2012.

MORAN, José. *Mudando a educação com metodologias ativas*. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens. Ponta Grossa-PR: UEPG/PROEX, p. 15–33, 2015. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4941832/mod_resource/content/1/Artigo-Moran.pdf Acesso em: 14 de janeiro de 2023.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. 2ed. Rio de Janeiro: Lamparina, p. 245, 2008.

PAIVA, Marlla Rúbya Ferreira; PARENTE, José Reginaldo Feijão; BRANDÃO, Israel Rocha; QUEIROZ, Ana Helena Bomfim. *Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa*. Sanre, Sobral, 2016. Disponível em: <https://sanare.emnuvens.com.br/sanare/article/view/1049/595> Acesso em: 12 de fevereiro de 2025.

PINTO, Fausto Eduardo Menon. *Por detrás dos seus olhos: a afetividade na organização do raciocínio humano*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade federal de Campinas (UNICAMP), Campinas – SP, 2004. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/301917> Acesso em 10 de fevereiro de 2025.

PIRES, Alaine Cássia da Cunha. MATSUDA, Alice Atsuko. *Formação do leitor: Dificuldades e Desafios*. Revistas Práticas de Linguagem. V. 3, n. 2, jul./dez. Paraná: 2013.

RIBEIRO, Vera Maria Masagão. *Analfabetismo e atitudes: pesquisa junto a jovens e adultos paulistanos*. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: 1998. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n09/n09a02.pdf> Acesso em: 18 de agosto de 2024.

SAHAGOFF, Ana Paula da Cunha. *Metodologias Ativas: um estudo sobre práticas pedagógicas*. In: *Metodologias Ativas: práticas pedagógicas na contemporaneidade*. Campo Grande: Editora Afiliada, 2019.

SANTOS, Rosiane de Oliveira da Fonseca; LESSA, Francine Guímel de Cristo; ARUEIRA, Kelly Ciane Viana dos Santos. *O lúdico e as metodologias ativas, uma leitura da Teoria da Aprendizagem de Vygotsky na Educação Infantil*. Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 22, nº 20, 31 de maio de 2022. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/20/o-ludico-e-as-metodologias-ativas-uma-leitura-da-teoria-da-aprendizagem-de-vygotsky-na-educacao-infantil>

SARTRE, Jean Paul. *O que é a Literatura*. 3ª Edição, São Paulo: ABDR Editora Afiliada: 2004.

SILVEIRA, Fabrício José Nascimento da. MOURA, Maria Aparecida. *A estética da recepção e as práticas de leitura do bibliotecário – indexador*. Minas Gerais: Perspectivas em Ciência da Informação, v. 12, n. 1, p. 123 – 135, jan./abr. 2007.

SOARES, Cristine. *Metodologias ativas: uma nova experiência de aprendizagem*. São Paulo: Cortez, 2021.

SOARES, Magda. *Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever*. 1.ed., 5ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2022.

TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento, escrita e leitura*. Belo Horizonte: Mercado de Letras, 2006.

VIGOTSKY, Lev Seminovitch. *Imaginação e Criação na Infância: ensaio psicológico livro para professores*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

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

ZILBERMAN, Regina. *Como e por que ler a literatura brasileira*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.