

DESCOBERTA DE TEXTO E SESSÃO DE MEDIAÇÃO LEITORA: duas experiências com base na obra “descoberta da língua escrita” de Élie Bajard

Érika Christina Kohle

Diretora de Escola de Educação Infantil do Município de Marília, professora da Educação Básica II, Doutora e mestra em Educação (UNESP)

Vanilda Gonçalves de Lima

Doutora e Mestre em Educação na área: Ensino na Educação Brasileira (UNESP)

RESUMO

Diante do desafio de proporcionar às crianças a capacidade de utilizar o sistema gráfico da linguagem de maneira eficiente na vida cotidiana por meio da compreensão que conduz ao sentido, Élie Bajard, socializou práticas desenvolvidas no Projeto Arrastão na obra “Descoberta da língua escrita”, amparadas na concepção de leitura como fonte de conhecimento da cultura humana historicamente elaborada. Este artigo objetiva tornar públicas duas práticas com base nessas propostas, tais como: – “A Descoberta do texto, a procura da compreensão” e “Descoberta da literatura pela sessão de mediação” vivenciadas com as crianças de uma escola municipal do interior paulista no ano de 2021. Para isso, apresentamos dados de uma pesquisa teórico-prática, realizada por meio da metodologia de pesquisa-ação, que constatou que, por meio das práticas de Bajard, as crianças não apenas se motivam para ler em situações reais de leitura, mas também se apropriam das funções sociais da escrita.

Palavras-chave: Descoberta de Texto. Educação. Ensino da Leitura. Mediação Leitora. Pesquisa Teórico-Prática.

TEXT DISCOVERY AND READING MEDIATION SESSION: two experiences based on the work "The discovery of the written language" by Élie Bajard

ABSTRACT

Faced with the challenge of providing children with the ability to use the graphic system of language efficiently in everyday life through comprehension that leads to meaning, Élie Bajard socialized practices developed in the Arrastão Project in the book "The Discovery of Written Language", based on the concept of reading as a source of knowledge of historically elaborated human culture. This article aims to make public two practices based on these proposals, such as: "The discovery of the text, the search for understanding" and "Discovery of literature through the mediation session" experienced with the children of a municipal school in the interior of São Paulo in the year 2021. To this end, we present data from a theoretical-practical study, carried out using the action-research methodology, which found that, through Bajard's practices, children not only become motivated to read in real reading situations, but also take ownership of the social functions of writing.

Keywords: Text discovery. Education. Teaching reading. Reading mediation. Theoretical and practical research.

SESIÓN DE DESCUBRIMIENTO DE TEXTOS Y MEDIACIÓN DE LECTORES: dos experimentos basados en la obra "Descubrimiento de la lengua escrita" de Élie Bajard

RESUMEN

Ante el desafío de dotar a los niños de la capacidad de utilizar eficientemente el sistema gráfico del lenguaje en la vida cotidiana a través de una comprensión que lleve al significado, Élie Bajard socializó las prácticas desarrolladas en el Proyecto Arrastão en el trabajo “Descubrimiento del lenguaje escrito”, apoyado por en la concepción de la lectura como fuente de conocimiento de la cultura humana históricamente elaborada. Este artículo pretende hacer públicas dos prácticas basadas en estas propuestas, tales como: – “El Descubrimiento del texto, la búsqueda de la comprensión” y “Descubrimiento de la literatura a través de la sesión de mediación” vividas con niños de una escuela municipal del interior de São Paulo en el año 2021. Para ello, presentamos datos de una investigación teórico-práctica, realizada utilizando la metodología de investigación acción, que encontró que, a través de las prácticas de Bajard, los niños no solo se motivan a leer en situaciones reales de lectura, sino que también se apropian de las funciones sociales de la escritura.

Palabras Clave: Descubrimiento de texto. Educación. Enseñar a leer. Mediación del lector. Investigación teórico-práctica.

INTRODUÇÃO

Como séculos de ditadores souberam, uma multidão analfabeta é mais fácil de dominar; uma vez que a arte da leitura não pode ser desaprendida, o segundo melhor recurso é limitar seu alcance. Portanto, como nenhuma outra criação humana, os livros têm sido a maldição das ditaduras. (MANGUEL, 1997, p. 315).

Contra as ditaduras, para que os livros se tornem cada vez mais populares e diante do desafio de proporcionar a todos a capacidade de utilizar o sistema gráfico da linguagem de maneira eficiente na vida cotidiana por meio da compreensão que conduz ao sentido, Élie Bajard (2012), socializa práticas desenvolvidas no Projeto Arrastão na obra “Descoberta da língua escrita”, amparadas na concepção de leitura como fonte de conhecimento da cultura humana historicamente elaborada.

Bajard (2012) propõe para enfrentar as dificuldades de compreensão dos enunciados, recorrer a experiência de descoberta do texto e de mediação de leitura, uma vez que elas promovem a concepção de leitura por meio de operações visuais – exercício que convida o leitor iniciante – com ajuda adequada – a realizar a leitura pelos olhos em busca de sentidos – entendida como a forma moderna de ler.

Visto que apesar da ideia de que há um processo de reconstituição da leitura por uma palavra interior, que medeia os sinais gráficos e a compreensão, circundar a atividade de leitura, percebe-se que a velocidade desse ato é superior às possibilidades físicas de produção de uma linguagem intermediária oral tanto pronunciada quanto interiorizada. Por essa razão, a leitura

[...] trabalha sobre um simbolismo direto, é a tomada imediata de um significado da escrita; o leitor compreende o texto escrito tratando diretamente a informação que retira no momento de cada fixação; ele tira o significado do que vê e não de uma transformação do que vê. [...] (FOUCAMBERT, 2008, p. 66-67).

Por isso, as práticas de leitura propostas pela escola deveriam enfatizar o modo de ler com o cérebro, pois a criança pequena até o momento de entrada na escola encontrou sentido em tudo que fez, então, busca sentindo nas atividades escolares; entretanto, ao entrar em contato com os manuais de leitura e sua metodologia composta de exercícios artificiais de transcodificação de fonemas, depara-se com algo que não se insere em sua vida cotidiana.

Chega-se assim a uma situação bastante paradoxal. Todas as pesquisas sobre a leitura expert apresentam a escrita como uma linguagem para o olho, e a leitura como um processo grafo-semântico, uma troca direta e recíproca entre as informações atrás e diante dos olhos. (FOUCAMBERT, 1997, p. 121).

Isso afeta a didática, que abandona as comprovações científicas do saber especializado da área com a intenção de planejar suas transposições. Entretanto, as avaliações dos dados oficiais revelam que: “[...] mais da metade dos alunos de quinta série apega-se ainda ao fonológico e dificilmente consegue organizar uma mensagem [...]” (FOUCAMBERT, 1997, p. 121).

Desse modo, poderia ser mostrado aos pedagogos que, no decorrer do processo de aprendizagem dos atos de leitura, há uma via fonológica que não é natural e muito menos necessária.

Ademais, de acordo com Chartier (2002, p. 79), no Mundo Romano aprendia-se primeiramente a escrever para depois aprender a ler. Antes de tudo, tinha-se que aprender as formas e os nomes das letras, depois o traçado, as sílabas das palavras e depois as frases e

[...] o próprio exercício continuava com uma leitura feita por longo tempo e muito lentamente, até atingir, pouco a pouco, uma emendata velocitas, isto é, um considerável grau de rapidez sem incorrer erros. O exercício era feito em voz alta e

enquanto esta última pronunciava as palavras já lidas, os olhos deveriam olhar as palavras seguintes. (CHARTIER, 2002, p. 80).

Naquele tempo, o próprio Quintiliano, fonte responsável por essas informações, considerava a aprendizagem dessa técnica difícilíssima, porque exigia um desdobramento da atenção por tratar-se de uma leitura “ao mesmo tempo oral e visual.” (CHARTIER, 2002, p. 80).

Tanto antes quanto agora no cotidiano das escolas ensina-se primeiro a escrita e em seguida a leitura em voz alta como parte do percurso entre os interlocutores do processo discursivo, por isso, ler apresenta-se como uma ação lenta, pois a escansão oral dos fonemas freia a velocidade da visão.

Diante de tais considerações, objetivamos aqui tornar públicas duas práticas de leitura como retirada de sentidos do texto – “A Descoberta do texto, a procura da compreensão” e “Descoberta da literatura pela sessão de mediação” vivenciadas com as crianças de uma escola municipal do interior de São Paulo em que atuávamos na Gestão Pedagógica como Diretora e como Coordenadora Pedagógica no segundo semestre do ano de 2021.

A experiência da “Descoberta do texto, à procura da compreensão”, a partir do desafio atual de se favorecer a competência de utilização do sistema gráfico por todos, de forma a garantir a compreensão do que se lê, muito contribui para a conquista da linguagem escrita, ao conceituar a apropriação do ato de ler pela criança como um processo que não pode acontecer apenas por meio do ensino da técnica do sistema de escrita, mas no próprio uso dessa linguagem materializada na forma de enunciados, orais e escritos, em situações concretas, inseridas no atos de ler e não descoladas dessas ações.

Entretanto, na escola atual ainda, muitas vezes, a leitura dos enunciados é seguida de questões de interpretação, ora orais, ora escritas, para serem respondidas pelas crianças; em outras situações e especialmente na alfabetização, a leitura é feita inicialmente pelo professor que ao ler já realiza toda a interpretação textual. Com esse encaminhamento muitos professores estão convictos de que estão trabalhando a leitura adequadamente. Essa prática, porém, pouco contribui para a formação do leitor. No momento em que a criança compreende o texto pela voz do professor não há mais o trabalho cognitivo a ser feito. Em outras palavras, não há mais o que compreender, o que descobrir, pois isso já foi dado. A criança deixa de realizar um importante trabalho mental necessário para se apropriar da leitura e dos sentidos de uma obra literária.

Para que a “Descoberta do texto” se desenvolva com sucesso é importante que o professor ou a turma se atente para a escolha do texto, uma vez que a proposta metodológica prevê que a leitura deva ocorrer no encontro do leitor com um enunciado gráfico desconhecido. O termo desconhecido deve ser entendido como um enunciado nunca visto e nem ouvido anteriormente pelas crianças. Para considerar esse ponto é necessário conhecer as crianças, saber de suas preferências, ter uma ideia das palavras já conhecidas por elas, pois o texto precisa envolvê-las. Assim, ao pensar num enunciado a ser descoberto, recomenda-se ao professor pensar em algo instigante para as crianças, algo elas não conheçam, mas que ao mesmo tempo tenha muitas palavras que elas já conheçam para tornar possível a descoberta. Se for um texto cujas palavras serão apenas para o simples reconhecimento, o texto se tornará fácil demais e pouco desafiador. Já o contrário, um texto com muitas palavras a serem conceituadas, ele será impossível de ser compreendido. Portanto, orienta-se uma escolha cuidadosa do texto, pois é preciso considerar o contexto em que está inserida a sala de aula naquele momento. Certamente, a escolha do gênero do enunciado ao qual pertence o livro deve contemplar os interesses das crianças e aos objetivos do/a professor/a.

Pensar no modo como o enunciado será apresentado às crianças também é muito importante, porque esse ato de descoberta deve se iniciar com o revelar de algo precioso. Ele pode ter com suporte um cartaz pregado na lousa, uma tela de Datashow, ser grafado numa folha de flipchart, mas antes estar enrolado numa cartolina e ser aberto, estar coberto com um pano ou com uma cortina e ser descoberto ou descortinado pelo/a professor/a ou por alguma criança, mostrando assim o desconhecido para a turma.

Cabe ao professor/a auxiliar o processo de conhecimento do enunciado. Assim, o esperado é que tenham palavras a serem reconhecidas, identificadas e conceituadas. As palavras a serem reconhecidas se referem a um rol de palavras nos quais as crianças já viram sua configuração gráfica ou as ouviram, portanto, já conhecem. As palavras que serão identificadas são palavras que constam apenas no repertório oral das crianças, suas formas gráficas ainda precisam ser conhecidas ou descobertas por elas. E, as palavras que serão conceituadas são aquelas que não constam no repertório oral, nem no repertório, elas devem ser conhecidas em seu sentido, em sua forma oral e em sua forma gráfica. Espera-se assim, que ao ler o enunciado as crianças indiquem quais são essas palavras reconhecidas e identificadas tentando perceber o motivo delas estarem ali.

A descoberta do texto traz uma reconfiguração interessante ao propor que o professor possa levar a criança a aprofundar diversos níveis de conhecimento, definidos por Élie Bajard (2012), como níveis que levam as crianças a reconhecer, identificar, ou conceituar uma palavra.

Além do uso de palavras a serem reconhecidas e identificadas, para desenvolver a leitura como consciência gráfica por meio da articulação entre as palavras de um enunciado é necessário que as crianças percebam a existência desse espaço em branco entre as palavras.

O uso dos caracteres na dupla caixa torna-se facilitador da compreensão à medida que revela a gramática da língua, pois com o seu uso, por exemplo, é perceptível o uso de substantivo próprio e comum, a evidência da pontuação permite a criança perceber quando começa o enunciado.

Após a exposição do enunciado, o professor deve instigar as crianças com uma pergunta inicial que pode ser mais geral a respeito de sua temática ou do seu assunto. Essa pergunta deve levar as crianças ao tema do enunciado para que elas possam reconhecer as palavras relacionadas no texto. Elas respondem de acordo com suas constatações e dialogam negociando sentidos para chegarem a um sentido geral da história.

Em seguida, respondidas às questões relativas ao aspecto macro textual, caberá ao professor/a ajudá-las na tarefa de identificar outras palavras - que elas conhecem auditivamente, mas que nunca viram sua escrita gráfica e outros sentidos por meio de perguntas relativas a pontos específicos do enunciado. Tais palavras devem auxiliar na busca da compreensão do texto, por isso devem ser escolhidas em comum acordo com as crianças, pois devem fazer sentido para elas ao mesmo tempo em que revelar o conteúdo do enunciado, com essas palavras pode ser criado um banco de palavras para serem retomadas posteriormente.

Como as palavras a serem conceituadas são desconhecidas gráfica e auditivamente pelas crianças e deverão ser reveladas pelo professor. Dentro do contexto do próprio enunciado, a criança passa a compreendê-las, atribuindo um sentido a elas por meio da interação com um contexto significativo, em diálogos com seu professor e com sua turma. Nesse momento, o/a professor/a se coloca à disposição das crianças para que elas possam fazer perguntas sobre o significado das palavras desconhecidas por elas.

É preciso haver um equilíbrio entre as palavras reconhecidas, identificadas e conceituadas, podendo ocorrer uma variação a fim de ampliar o acervo de palavras das crianças. Esse exercício de reconhecer, identificar e conceituar permitirá que as crianças tomem para si o sentido do enunciado que está repleto de palavras e seus diversos significados.

Nesse processo de descobertas, elas são registradas para que todos possam vê-las, pois as crianças se inter-relacionam com o enunciado fazendo marcas gráficas nele – ao sublinharem, ao circularem ou ao sinalizarem as palavras e expressões conhecidas no texto; para manifestar as relações entre as palavras podem ser desenhadas flechas ou setas, notas devem ser escritas à margem com sinônimos, antônimos de palavras ou expressões do enunciado para possibilitar sua compreensão.

Além disso, o/a professor/a pode fazer suas anotações sobre as descobertas como pistas. Podem ser explorados quatro tipos de pistas – relacionadas às formas das palavras (morfologia), relacionadas à localização das palavras nas orações (sintaxe), relacionadas a localização das palavras no enunciado (gramática do texto) e relacionadas às imagens presentes no enunciado. Para fechar a sessão de descoberta do texto, o professor avalia quando há interesse em fazer a síntese do que foi descoberto e faz com as crianças o resgate desse conteúdo por meio das pistas que registrou anteriormente.

Após todo o processo de descoberta do texto, o professor ou uma das crianças pode fazer a sua transmissão vocal que será escutada por todos. Para não atrapalhar a compreensão do enunciado pelas crianças, sua proferição deve acontecer apenas no fechamento da experiência de sua descoberta.

Nessa experiência, o professor também pode estimular que as crianças identifiquem palavras-chave no enunciado ao estabelecerem vínculos entre a grafia das palavras e seu significado e, em seguida, estimular a procura dessas palavras em outras partes do enunciado ou ainda de uma imagem do livro que a represente.

Esse experiência ajuda às crianças a conhecerem visualmente as palavras e os enunciados em uma situação social de contato com a escrita e as ensina a extraírem sentido de um objeto até então desconhecido por elas.

Desse modo, ressaltamos que a proposta metodológica apresentada é viável e produtiva à medida que, por meio do diálogo, a busca da compreensão do texto fique em evidência. As crianças passam a se relacionar com os modos de ler em busca do significado e do sentido das palavras que estão presentes no texto e, nesse movimento, aprendem o que é ler.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada na pesquisa e na análise dos dados visou a estabelecer uma articulação entre teoria e prática, buscando compreender os dados da realidade pesquisada em seu movimento, em suas relações dinâmico-causais (VYGOTSKI, 2000).

Para a geração de dados, foi utilizada a Pesquisa-ação, que, de acordo com Tripp (2005, p. 445), oferece aos pesquisadores possibilidades de “[...] uso de suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos.” Ela é um tipo de investigação-ação [...] que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação. (TRIPP, 2005).

A metodologia da pesquisa-ação realiza-se, então, na articulação entre o conhecer e o agir em busca da mudança de uma dada realidade social.

Para a análise dos dados nesse tipo de pesquisa, considerou-se a relação que o/a pesquisador/a estabelece com os outros nela presentes, uma vez que é preciso não silenciar nenhuma dessas vozes, uma vez que a pesquisa em ciências humanas implica o encontro de visões, ideologias e orientações múltiplas, situando-se numa dimensão de pluralidade. (Mello & Miotello, 2013).

Tendo isso em vista, a análise dos dados da pesquisa aqui relatada partiu de uma perspectiva que concebe tanto o pesquisador quanto o pesquisado como socialmente participativos, que interagem com o mundo e lhes é permitido concordar, valorar, discordar e criticar aquilo com que se deparam, já que todo o enunciado se encontra inserido numa produção de sentidos que se relaciona com os enunciados já produzidos numa sociedade e num determinado momento histórico.

PRÁTICA PEDAGÓGICA – DESCOBERTA DE TEXTO

A prática pedagógica a ser relatada foi desenvolvida em uma turma de crianças do 2º ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, em processo de apropriação da leitura e escrita, numa cidade do interior do Estado de São Paulo.

O enunciado selecionado para a sessão de “Descoberta de Texto” foi do gênero poético, intitulado “A escola”, do autor Cláudio Thebas. Após o processo de seleção e escolha do enunciado, de acordo com os princípios apresentados por Bajard (2012) realizamos a exposição às crianças em sala de aula. Preparamos um cartaz com o enunciado poético escrito em dupla caixa, propiciando o contato e apropriação da escrita pelas crianças por meio da identificação e compreensão dos diferentes caracteres gráficos que compõem o sentido do enunciado escrito.

A exposição do enunciado em formato de cartaz, afixado na lousa, a frente das crianças favoreceu o primeiro contato visual delas com o enunciado escrito e, logo em seguida, as indagamos com a pergunta inicial bajardniana: De que se trata o texto? Nesse momento, as crianças começaram a observarem o enunciado afixado a frente, na tentativa de identificarem e reconhecerem as palavras já conhecidas e estabelecerem sentidos aos caracteres gráficos alcançados por seus olhos atentos e curiosos e, silenciosamente, iniciaram a atividade de leitura do enunciado poético, lançando suas ideias e apontamentos.

Durante esse momento, também instigamos a participação das crianças com perguntas, tais como: Encontraram alguma palavra conhecida? Qual? Alguém gostaria de mostrar a palavra que encontrou? Vem nos mostrar, ajudaremos você, vem? Por meio dessas perguntas, podemos encorajar a participação das crianças, provocando reflexões, pensamentos e segurança ao demonstrarmos apoio e colaboração na atividade de descoberta do enunciado escrito, objeto da atividade de “Descoberta de Texto”. Instigar as crianças a observarem o enunciado como um todo e a identificarem os diferentes caracteres no enunciado torna-se essencial ao processo de apropriação da linguagem escrita e ao desenvolvimento da consciência gráfica, ressalta Bajard (2012).

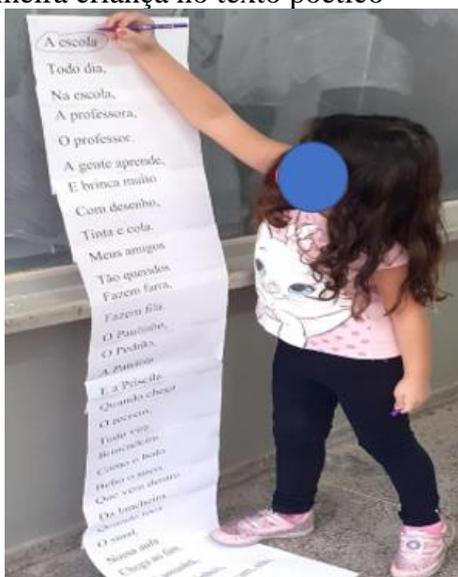
A princípio, as crianças demonstram um pouco de surpresa com o cartaz a frente. Mas, logo iniciaram a leitura de forma atenta, silenciosa e apreensiva com o cartaz afixado na lousa da sala de aula, pois essa atividade era desconhecida por elas nas práticas pedagógicas em sala de

aula de alfabetização.

A partir das nossas provocações, instigando-as a participarem e manifestarem suas ideias e reflexões sobre o enunciado, as crianças começaram a expressarem verbalmente, socializando seus pensamentos. A primeira manifestação e participação foi de M. A. (7anos), dizendo “o texto fala da escola porque tem a palavra escola lá em cima”, manifestando o reconhecimento gráfico e estabelecendo o sentido da palavra escrita.

Convidada a mostrar a palavra “escola”, a criança se levantou e dirigiu-se até o cartaz, apontando com o dedo a palavra identificada e reconhecida em meio ao todo do enunciado escrito.

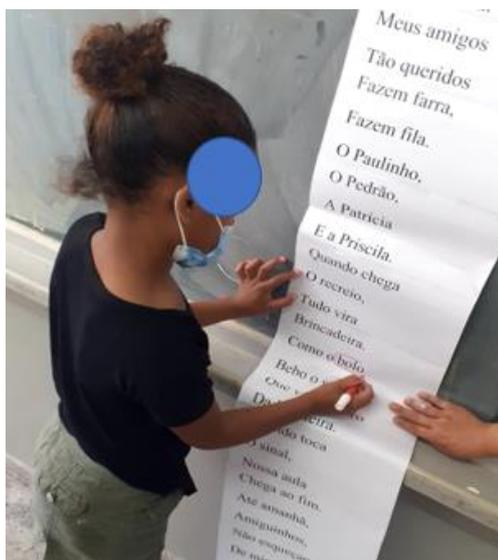
Figura 1. Intervenção da primeira criança no texto poético



Fonte: Arquivo das pesquisadoras, 2021.

Ao ofertarmos um pincel atômico e orientá-la a destacar a palavra, a criança circulos a palavra “A escola” ao alto no título do enunciado poético. Ao confirmarmos a identificação da palavra apresentada oralmente, M. (7 anos) demonstrou alegria e satisfação, bem como colaborou no encorajamento da participação de outras crianças da turma. A realização de marcações no enunciado pela criança propicia a participação efetiva no desenvolvimento da atividade de “Descoberta de Texto”, ou seja, favorece a criança atuar como protagonista no processo de aprendizagem e de apropriação ativa da leitura e da escrita.

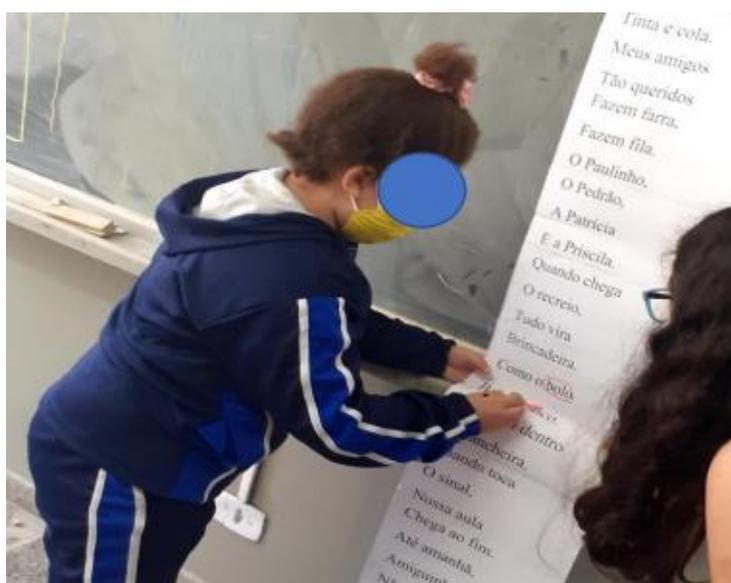
Figura 2. Intervenção da segunda criança no texto poético



Fonte: Arquivo das pesquisadoras, 2021.

Na figura 2 acima, S. (7 anos) marcou a palavra bolo no texto. Essa palavra é facilmente reconhecida pelas crianças. Daí a importância do acesso das crianças ao texto gráfico registrado com a escrita em dupla caixa, pois quanto mais acesso aos materiais escritos, mais a criança desenvolve e amplia o processo de identificação e reconhecimento gráfico das palavras e, assim, desenvolvendo o processo de leitura e escrita com sentido e compreensão dos materiais de estudos.

Figura 3. Intervenção da terceira criança no texto poético

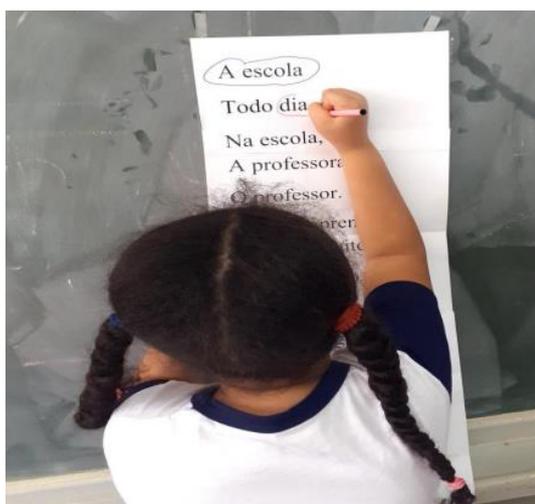


Fonte: Arquivo das pesquisadoras, 2021.

O texto foi afixado na lousa conforme o alcance de cada criança. Subíamos ou abaixávamos o cartaz para adequarmos ao alcance de cada criança. A participação das crianças foi sendo ampliada conforme nossa motivação e encorajamento e a iniciativa delas ao identificarem graficamente as palavras.

Dessa forma, muitas crianças dirigiram-se ao texto, identificando e marcando a palavra com o pincel atômico, demonstrando o reconhecimento do sentido gráfico e, assim, coletivamente, as crianças foram participando da atividade de “Descoberta de texto” proposta por Élie Bajard (2012). As palavras foram sendo descobertas, “bebo do cuco” como demonstra a figura 2 acima por B. (7 anos) e o sentido do texto sendo compreendido pelas crianças por meio da colaboração das professoras, intervindo pontualmente em questionamentos e reflexões.

Figura 4. Intervenção da quarta criança no texto poético



Fonte: Arquivo das pesquisadoras, 2021.

No decorrer do desenvolvimento da atividade de “Descoberta de Texto”, as crianças identificam e comparam a grafia das palavras, desenvolvendo o processo de identificação, reconhecimento gráfico e estabelecendo o sentido e significado ao signo gráfico. O acompanhamento da professora nesse processo é de fundamental importância de forma a intervir com apontamentos, questionamento e reflexões junto ao grupo de crianças. No caso da figura 4, N. S. (7anos) identificou e reconheceu a palavra “dia” no texto.

Após esgotado todo o processo de identificação, reconhecimento e marcações de palavras pelas crianças no texto apresentado no cartaz afixado na lousa da sala de aula, discutimos também sobre o gênero do enunciado, ou seja, problematizamos sobre a estrutura do texto e as crianças

destacaram que o texto era “longo”, tinha “frases curtas”, com poucas palavras. Daí questionamos sobre os enunciados que já conheciam como: Esse texto/enunciado é uma fábula? Uma receita?, Um conto? Um poema? A partir das questões problematizadas, uma criança M. (7 anos) disse: “Parece um texto poético que a professora estudou com a gente”. A criança também argumentou que no texto tinha “versinhos”, dirigindo-se à lousa e mostrando com o dedo a frase que havia se referido como “curta”, como podemos constatar na figura a seguir.

Figura 5. Intervenção da quinta criança no texto poético

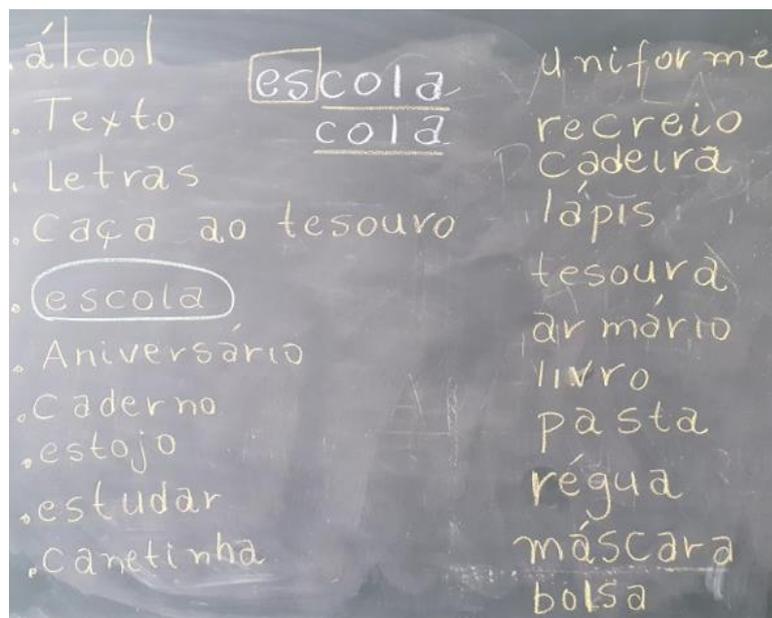


Fonte: Arquivo das pesquisadoras, 2021.

Nesse momento, apresentamos as crianças com a confirmação do gênero do enunciado, ressaltando o elemento linguístico “versinho” já apontado pela criança e, também, estabelecendo comparações com outros enunciados já estudados e reconhecidos pelas crianças como, por exemplo, a organização estrutural do enunciado poético constituído por versos e estrofes, ampliando os conhecimentos linguísticos apropriados anteriormente.

Para encaminharmos ao final da atividade de “Descoberta de texto”, desenvolvemos a compreensão do todo do enunciado, estabelecendo a articulação entre as palavras identificadas e reconhecidas pelas crianças revelando, coletivamente, todo o sentido e significado do enunciado, explorando a temática do texto, pois as crianças concluíram que o texto falava sobre a escola. Então, problematizamos sobre o que havia na escola, ressaltando o contexto escolar de vivências das crianças e muitos apontamentos foram explicitados por elas, como podemos observar na figura 6.

Figura 6. Relação de palavras relacionadas ao tema do texto poético



Fonte: Arquivo das pesquisadoras, 2021.

As crianças foram dizendo várias palavras para nomear os objetos existentes no contexto escolar. Interessante constatar que o contexto histórico pandêmico atual foi explicitado pelas criança quando anunciada a palavra “máscara” como objeto pertencente a lista de materiais e objetos escolares. A “máscara” tornou-se objeto utilizado também no ambiente escolar como equipamento de prevenção ao contágio do coronavírus. Daí a importância da contextualização e valorização das vivências das crianças dentro e fora do ambiente escolar, pois a escola não poder estar desvinculada da vida da crianças e vice-versa.

As palavras anunciadas pelas crianças foram registradas na lousa com base na utilização da dupla caixa, tendo em vista maior identificação e reconhecimento da escrita de imprensa fundamental ao processo de apropriação da leitura e da escrita.

Durante o registro das palavras na lousa, as crianças destacaram a relação entre as palavras “escola” e “cola”, conforme destacadas na lousa e demonstrada na figura 6: “escola” e “cola”, ou seja, as crianças perceberam que dentro da palavra “escola” há a palavra “cola”, caso retirarmos o “es”. Essa observação pelas crianças explicita apropriação de conhecimento linguístico necessários para identificação e reconhecimento de palavras e estabelecimento de diferenciação de sentidos a partir da configuração de cada um dos signos gráficos.

Para caminhar para a finalização da atividade de “Descoberta de Texto”, realizamos

coletivamente a síntese verbal do texto, retomando o questionamento inicial: Do que se trata o texto? De modo geral, as crianças compreenderam o sentido do texto, ressaltando “o texto trata-se de um poema sobre a escola, onde se estuda, brinca, aprende e come com amigos e professora”, como destacado por M.S (7 anos). O desenvolvimento da “Descoberta de Texto” foi finalizada com nossa proferição do texto à todas as crianças da turma como propõe Bajard (2012), tendo em vista a socialização do texto, assegurando-as a garantia de compreensão do sentido e significado do enunciado escrito. Por meio da proferição, emprestamos nossa voz para anunciar às crianças o enunciado escrito de modo a contribuir para o domínio da leitura com os olhos, pensamento e sentidos do enunciado escrito.

O desenvolvimento da prática de “Descoberta de Texto” propicia a formação da criança leitora e escritora, superando às práticas tradicionais de ensino e aprendizagem da leitura e escrita com base na decodificação e codificação do signo gráfico por meio da oralidade. Essa prática pedagógica proposta por Élie Bajard (2012) propicia, de fato, o desenvolvimento da compreensão leitora dos signos gráficos pelas crianças, ampliando a capacidade de identificação, reconhecimento e conceituação da configuração gráfica das palavras, superando a cultura escolar de que “eles leem mais não compreendem” como explicita Élie Bajard (2021) referindo-se ao processo de apropriação da leitura e escrita pelas crianças.

Élie Bajard (2012; 2021) nos apresenta fundamentação teórica e prática consistentes e convincentes de que o desenvolvimento da capacidade leitora da criança passa pelo domínio da compreensão do sentido do enunciado escrito de forma autônoma e subjetiva a partir do contexto histórico-cultural de vivências em sociedade.

PRÁTICA DE SESSÃO DE MEDIAÇÃO LEITORA EM SALA DE ALFABETIZAÇÃO

Bajard (2021) socializou a proposta de “Descoberta de Literatura pela sessão de mediação¹” que tem como objetivo oportunizar o acesso ao livro de literatura infantil à criança desde sua chegada ao Projeto Arrastão, procurando diminuir as desigualdades de acesso a esses bens culturais, uma vez que considera a conquista de uma nova linguagem como a exploração de todo um território novo, no caso, a escrita.

¹ Desde a antiguidade os textos são acessíveis às massas por meio da mediação de leitura.

Tal território deve levar em conta a escrita como ocorre na vida com todos os seus caracteres, com o espaço em branco entre as palavras, com a caixa dupla (letras minúscula e maiúsculas), com paragrafação e com a pontuação.

Vale ressaltar que nessa proposta a leitura² não é considerada com a pronúncia do texto, mas como acesso direto ao seu significado. Nesse sentido, mediar é comunicar um enunciado para o outro, emprestando sua voz ao texto escrito. Os mediadores de leitura são intermediários entre o texto gráfico dos livros e as crianças ouvintes.

Nesse processo se consolidam as primeiras informações da criança sobre a escrita, tais como: a separação das páginas nas folhas, a separação das palavras pelo espaço em branco, a separação das ideias em parágrafos, o início dos parágrafos e dos nomes próprios por meio das letras maiúsculas, o final do parágrafo por meio da pontuação.

Ademais, por meio da escuta da história e por meio da análise dos aspectos visuais do livro as crianças percebem que a narrativa se expressa por meio do texto gráfico, das margens e das imagens que o compõe.

Para iniciar e experiência de mediação, a brincadeira é a porta de entrada, pois ela democratiza a participação de todos na entrada do mundo da ficção literária. A brincadeira é entendida como o momento de escuta ou de canto de uma canção, de uma cantiga ou de uma parlenda, acompanhada de gestos e de movimentos. (BAJARD, 2012).

Em seguida, são criados polos de mediação de leitura para que as crianças tenham opção de enunciados para conhecerem. As crianças podem alternar entre os polos no momento em que quiserem e/ou se distanciar dos mediadores para ler individualmente um livro de sua escolha. Por isso, recomenda-se que os livros possam estar sempre disponíveis às crianças. Desse modo, elas desenvolvem sua autonomia para manipular e para escolher os livros que acharem mais interessantes. Assim, há uma alternância entre a intervenção do mediador e sua ausência.

Nos polos de mediação, o livro é lido por um mediador para todo o grupo de crianças, e, assim, é possível que se promova a compreensão dos significados presentes nos enunciados. As

² A escuta do enunciado, por meio da oralização do locutor, não se trata da prática da leitura que é feita de modo individual a partir de uma obra criada por seu autor.

imagens que acompanham a narrativa devem ser mostradas para os ouvintes para auxiliá-lo em sua compreensão.

Esse processo permite que a criança aprenda não apenas a conduta leitora, reconheça que as imagens combinam com as palavras presentes nos textos e/ou as representam, mas também permitem que as crianças conheçam inúmeras histórias com palavras e construções sintáticas novas que ampliam e complexificam seu vocabulário e sua gramática.

No final dessa experiência, as crianças guardam os livros e protagonizam uma nova brincadeira em roda de conversa para encerrar a sessão de mediação leitora.

Tal prática oportuniza as crianças oriundas de famílias não letradas ou com pouco acesso à cultura escrita usufruírem da literatura e, como consequência disso, terem condições de chegarem ao Ensino Fundamental com uma massa aperceptiva sobre a linguagem escrita que as possibilite se alfabetizar. Jakubinskij (2015) chama de massa aperceptiva o conjunto de saberes e de experiências, que inclui também emoções, pensamentos, e outros elementos do psiquismo humano, necessários para possibilitar a compreensão e a interpretação de uma ação ou de um enunciado.

A dupla função da sessão de mediação de leitura é possibilitar o contato com a literatura e a possibilidade de manipular livros. O acesso autônomo aos livros promove a apropriação da função da leitura pelas crianças.

Agora, vamos relatar uma sessão de mediação leitora desenvolvida com crianças de 2º ano do ensino fundamental de uma escola pública do interior do estado de São Paulo.

O livro selecionado para ser utilizado como objeto de mediação foi “A menina que plantava sonhos”, de autoria de Rafael Freitas e ilustrações de Flora Santos, editora Dos Primos, 2020. A sessão de mediação teve início com a realização da brincadeira “João foi buscar pão”, canta-se “João foi buscar pão na casa de... (fala-se o nome de uma criança). A criança citada diz... “Eu não!” E o grupo pergunta: “Então quem foi?” A criança que está com a palavra indica o nome de outra e assim segue a brincadeira que abre o processo de mediação leitora descontraindo e atraindo atenção das crianças para a proferição da professora ou sujeito da sessão.

Na sequência, o livro foi socializado com as crianças, pois emprestamos nossa voz como mediadoras na proferição de leitura, garantindo-as também a apresentação das ilustrações ao grupo de crianças.

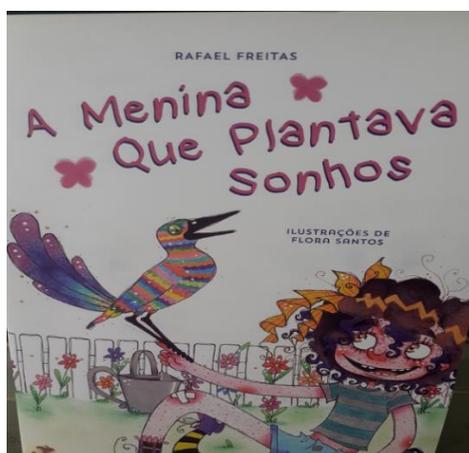
Figura 7. Organização da sala de aula para sessão de mediação leitora



Fonte: Arquivo das pesquisadoras, 2021.

A organização da turma na sala de aula estava na estrutura de semicírculo de modo a propiciar nossa circulação e visualização das ilustrações do livro pelas crianças. Iniciamos a sessão apresentando os elementos catalográficos do livro (título, autor, ilustrador, editora, ano, contracapa) e chamando atenção das crianças para observarem a cada do livro e anteciparem o enredo da história, pois problematizamos: “Observem a capa do livro, olhem as ilustrações e pensem sobre qual será a história. Quais são suas ideias e hipóteses? As crianças observaram a capa do livro e ficaram pensando sobre o possível enredo da história do livro literário.

Figura 8. Capa do livro “A menina que plantava sonhos” de Rafaela Freitas



Fonte: Arquivo das pesquisadoras, 2021.

Nesse momento, esperamos as crianças observarem e manifestarem seus apontamentos. Como a capa é ilustrada por uma menina e um pássaro colorido, algumas crianças relataram que a história seria sobre um jardim colorido e cheio de pássaros e que a menina planta muitas flores. Então, registramos as ideias das crianças na lousa para posteriores confirmações ou não, ao final da sessão de mediação de leitura.

A partir da interação inicial com as crianças, refletindo sobre a antecipação da história do livro objeto da sessão de mediação, demos continuidade a proferição, oralizando o enunciado escrito e socializando as ilustrações página à página. Sempre que oportuno, suspendia a proferição e apresentávamos questionamentos às crianças com a finalidade de acompanhar o processo de compreensão leitora das crianças, tais como: Como era o pássaro? O que o pássaro trouxe à menina? Como era a semente? O que fez a menina ao ver a semente trazida pelo pássaro? Como a menina cuidou da semente? No que a semente se transformou? Como a menina pode transformar a vida das pessoas? O que realmente a menina Duda plantava? Era flores ou sonhos?

Durante a sessão de mediação leitora, fomos interagindo dialogicamente com as crianças e propiciando a compreensão e reflexão sobre a história do livro. Por meio da proferição tivemos a oportunidade de transformar o texto gráfico em texto sonoro e propiciar a compreensão leitora às crianças, despertando nelas o interesse e a necessidade de também apreenderem a ler e escrever a partir da apropriação do acesso à leitura literária.

Ao final da proferição da leitura, questionamos as crianças sobre as hipóteses iniciais sobre a antecipação da história e, coletivamente, concluíram que a história era mesmo sobre uma menina que plantava flores, mas que as flores eram mágicas, pois tinham o poder de transformar sonhos em realidade. “A menina plantava sonhos e transformava as pessoas mais felizes com o poder das flores que plantava nos jardins”, disse G. S (7 anos).

Para finalizar a sessão de mediação, realizamos uma roda de conversa sobre os sonhos das crianças, questionando-as: “Quais são seus sonhos?” Esse questionamento propiciou uma longa e participativa discussão e reflexão com a turma e pudemos mediar esse processo dialógico entre elas, umas com as outras.

Durante a roda de conversa, as crianças manifestaram desejo de desenharem as ilustrações do livro, ou seja, recriarem suas leituras subjetivas e, assim, terminamos realizando uma “oficina” de desenhos. Desejo manifestado, desejo atendido!

Bajard (2012) aponta que a sessão de mediação pode proporcionar alguns benefícios importantíssimos na formação da criança leitora, tais como: Ampliação do repertório de histórias propiciadas pela sessão de mediação, ampliando os conhecimentos literários, linguísticos e culturais. Outro benefício consiste em ampliar o vocabulário verbal e escrito, a complexidade gramatical e a riqueza da estrutura do texto, bem como propicia aprendizagem de cuidados com os livros e sua manipulação.

Ao tomar conhecimento da literatura pela mediação, a criança poderá aprender a distinção entre história da “boca” ou contada e a história do livro como sendo história sonora. Também poderá revelar à criança que o livro de literatura é constituída por uma história em imagens (icônica), uma história sonora e uma história gráfica. Assim, a história do livro pode ser lida sozinha em silêncio ou escutada pela voz do mediador na sessão de mediação de leitura.

Figura 9. Registros gráficos - frutos da mediação leitora



Fonte: Arquivo das pesquisadoras, 2021.

A sessão de mediação possibilita à criança o desenvolvimento do espaço de autonomia leitora uma vez que apresenta um acervo visual às imagens que combinam com o texto gráfico, ou seja, favorece a relação entre ilustrações e enunciado escrito, bem como o acesso ao texto

sonoro, encharcado de sensibilidade embalada pela voz do mediador, pelo fascínio do olhar e pelo calor da presença e aproximação das crianças.

Diante do fato de que a criança deve usar a linguagem escrita para suas trocas verbais e para pensar, visto que a primeira função da escrita é veicular significados e sentidos por ser uma ferramenta da comunicação e da cognição, Bajard (2012) socializou conosco em sua obra outra experiência advinda do Projeto Arrastão que experienciamos com sucesso e que merece ser efetivada na prática o quanto antes com as crianças é a proposta intitulada “Descoberta do nome, a consciência de si” que consiste no trabalho de valorização do nome da criança, considerado como primeiro encontro com a língua escrita, propiciando que esta se constitua a partir dele. A importância do trabalho com o nome advém da ideia de que “(...) é importante que o primeiro passo dentro da escrita seja um ato de linguagem ligado à vida pessoal como é o caso do nome próprio.” (p. 54)

Assim como a “Descoberta do texto” proposta de trabalho com o nome é feita a partir de sua forma imagética, isto é, como objeto não linguístico, “(...) a criança é convidada a levar em conta a silhueta do nome com sua forma singular.” (p. 84).

CONCLUSÃO

As duas práticas de Bajard (2012) aqui discutidas nesse breve artigo nos revelam a possibilidade de ampla transformação no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita das crianças em processo de apropriação e objetivação da leitura e da escrita. A “Descoberta de Texto” propicia a criança desenvolver a capacidade de compreensão de sentidos dos caracteres gráficos e a “sessão de mediação leitora” contribui para o desenvolvimento do processo de identificação, reconhecimento e conceituação das palavras, promovendo ampliação da capacidade da memória ativa para reconhecer os signos gráficos e atribuir sentido e significado cultural aos caracteres gráficos e utilizá-las nas práticas sociais de leitura e escrita na sociedade em que vive e convive.

Tanto a prática de “Descoberta de texto”, quanto a “Sessão de mediação leitora” contribuem para o desenvolvimento do processo de apropriação e objetivação da linguagem escrita e a formação leitora das crianças, superando práticas tradicionais que nada contribuíram para a formação e desenvolvimento das capacidades humanas das crianças no processo de alfabetização e desenvolvimento humano.

REFERÊNCIAS

BAJARD, Élie. **A descoberta da língua escrita**. São Paulo: Cortez, 2012.

BAJARD, Élie. **Eles leem mais não compreendem**: Onde está o equívoco? São Paulo: Cortez, 2021

CHARTIER, Roger.; CAVALLO, Guglielmo. **História da leitura no mundo ocidental**. São Paulo: Ática, 2002.

FOUCAMBERT, Jean. **A criança, o professor e a leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

FOUCAMBERT, Jean. **Modos de ser leitor**: aprendizagem e ensino da leitura no ensino fundamental. Curitiba: UFPR, 2008.

FREITAS, Rafael. **A menina que plantava sonhos**. São Paulo: Ed. Dos Primos, 2020.

JAKUBINSKI, Lev. **Sobre a fala dialogal**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

MANGUEL, Alberto. **Uma História da Leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MELLO, Marisol; MIOTELLO, Valdemir. Questões bakhtinianas para uma heterociência humana. **Revistas Teias**, Rio de Janeiro, v. 14, n.31. p. 218-226 mai/ago de 2013. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24340/17318>
Acesso em: 02 de mai. de 2022.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.31, n.3, p.443-466, set/dez. 2005.

VYGOTSKI, Lev Semiónovich. **Obras escogidas**. Madrid: Visor, 2000, v. III, p. 183-206.