

Alimentação saudável: um relato de atividades além dos textos informativos

Vanessa de Souza Rosado Drago¹

Resumo: Levando em consideração a presença de uma vasta literatura sobre práticas de Letramento e Alfabetização, ainda verificamos práticas tradicionais e algumas descontextualizadas da realidade dos alunos. Pretende-se, por meio, deste texto apresentar relato de atividades realizadas em uma classe de alfabetização, a partir do tema Alimentação Saudável e seus desdobramentos no processo de construção da escrita. Propõe-se trabalhar práticas de Letramento com os alunos perpassando pelas diversas áreas do conhecimento. Espera-se que este relato possibilite reflexões por parte dos professores alfabetizadores acerca de suas práticas pedagógicas diárias.

Palavras-chave: Letramento. Práticas pedagógicas. Intervenções na escrita.

1. INTRODUÇÃO

É notória a discussão presente em torno da Alfabetização, dos diversos métodos existentes e das inúmeras vertentes que possibilitam práticas pedagógicas variadas. Algumas práticas são fundamentadas teoricamente, outras, ainda presentes no cenário educacional, são utilizadas devido à tradição.

Este relato de experiência pretende apresentar práticas de Letramento utilizadas a partir de um tema gerador e suas implicações na Alfabetização, levando em consideração a importância das perspectivas sóciointeracionistas e construtivistas.

Este trabalho torna-se relevante ao proporcionar reflexões acerca das práticas pedagógicas diárias dos professores alfabetizadores. É preciso que essa etapa escolar seja vista com outro olhar pelo corpo docente da escola, pois percebe-se uma ruptura muito grande entre a Educação Infantil e o primeiro ano do Ensino Fundamental.

¹ A autora é professora do primeiro segmento do Ensino Fundamental do Colégio Pedro II e mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica da mesma instituição.

O lúdico e a interação entre os alunos são substituídos por um ambiente em que a seriedade é fundamental para o sucesso na Alfabetização, além da constância de atividades mecânicas e repetitivas.

O objetivo deste relato é apresentar momentos em que a escrita é significativa na vida dos nossos alunos e a importância do conhecimento, por parte do professor, das hipóteses que os alunos utilizam em seus registros.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O conceito de Letramento surge no Brasil, primeiramente numa referência de Mary Kato (1986). Posteriormente, Magda Soares dedica boa parte de sua obra ao estudo do tema Letramento, considerado pela autora como um processo amplo, no qual a Alfabetização representa apenas um momento. Ensinar uma pessoa a ler e a escrever é alfabetizá-la. Quando esse indivíduo passa a fazer uso da leitura e da escrita em práticas sociais, diz-se que é letrada. “Letramento é o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e de escrita” (SOARES, 1998, p 44). Portanto, o Letramento não é um processo linear com um fim, como a Alfabetização, mas sim um processo ilimitado, com a possibilidade de jamais chegar a um momento final.

Não se pode falar de um conceito de iletrado, de acordo com a mesma autora, porque, como são variadas as práticas, tanto sociais quanto escolares, que demandam o uso da escrita, são também variadas as habilidades e conhecimentos necessários para o exercício dessas práticas.

Chega-se à conclusão de que mais que alfabetizar, é preciso letrar, pelas múltiplas leituras e produções de textos que circulam nos eventos sociais. Ser letrado inclui ser leitor e ser capaz de produzir os diferentes textos presentes na sociedade.

Atualmente, é importante que repensemos nossas práticas de Letramento no contexto escolar, buscando propostas que desenvolvam competências e habilidades nos alunos. Espera-se que estes, além de serem capazes de usar a leitura e a escrita em práticas sociais de forma

autônoma e crítica, possam compreender e acompanhar as mudanças da sociedade e ainda participar de forma ativa no contexto social em que vivem.

A teoria sóciointeracionista tem como maior representante Lev Vygostky (1998). Segundo esse autor, o homem é visto como um ser biológico, social e participante de um processo histórico-cultural, de acordo com uma visão holística do ser humano, dotado de corpo e mente.

Para o mesmo teórico, a aprendizagem se desenvolve por meio da interação entre o aluno, o meio e a linguagem. Esta tem uma função central no desenvolvimento cognitivo, além de ser um fator de interação social, que possibilita a modificação de todos os processos mentais.

Dessa forma, é preciso que a escola crie situações que promovam trocas de ideias, debates em sala entre os alunos para que a aprendizagem se realize na interação com o colega e com o professor. O conhecimento necessita ser produzido, considerando o desenvolvimento cognitivo dos alunos e a importância da linguagem, com a valorização das múltiplas vozes que surgem nesse ambiente que deve ser desafiador e motivador.

É relevante destacar a influência da psicogênese da língua escrita neste relato, pois as contribuições de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1986) foram fundamentais para que a mediação entre professor e aluno, baseada em estudos das pesquisadoras, ocorresse de forma significativa. Ferreiro teve seu nome ligado à teoria construtivista, por manter o seu foco nos mecanismos cognitivos relacionados à leitura e à escrita.

Nos anos de 1980, Emília Ferreiro e Ana Teberosky passaram a ocupar a posição de representantes da teoria construtiva-interacionista em relação ao processo de Alfabetização, ao analisarem como as crianças veem a escrita. Ler e escrever não são apenas uma técnica que se aprende com cópia e memorização. Hubner (1989, p.20) afirma que “A criança, antes de chegar a ler e a escrever, percorre um caminho longo e explora várias hipóteses de escritas, hipóteses levantadas através das relações que vai estabelecendo ao entrar em contato com a palavra escrita”. Como sujeito ativo, os seus registros escritos representam as tentativas de acerto e erro,

equilíbrio e desequilíbrio perante as relações que estabelece entre a oralidade, seus conhecimentos prévios e as regularidades sobre a escrita.

O princípio de que o processo de conhecimento por parte da criança corresponde às ideias de desequilíbrio, assimilação e equilíbrio dos esquemas internos justifica o tempo envolvido na elaboração das hipóteses sobre a escrita e as suas descobertas e avanços.

Segundo Emilia Ferreiro (2001), a Alfabetização também é uma forma de se apropriar das funções sociais da escrita e, por isso, deve ser estimulado o uso de textos dos mais variados gêneros, como notícias, reportagens, propaganda, histórias em quadrinhos, receitas, em contraposição aos textos superficiais e descontextualizados das cartilhas.

Sendo assim, é produzindo escrita e tentando ler que a criança aprende a ler e a escrever, pois ela é o centro do processo da aprendizagem. Já o professor, é alguém que considera os níveis das crianças a fim de propor novas etapas de trabalho, novos desafios, ou seja, é um grande mediador.

Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1986) produziram a teoria da psicogênese da língua escrita, apropriada no campo da Alfabetização como indicadora de procedimentos didáticos de acordo com o nível da turma e do aluno. Esta pesquisa descritiva tornou-se justificativa para mecanismos de sondagem das crianças em uma turma.

Segundo Ferreiro (2001), cada criança desenvolve sua própria maneira de aprender a ler e escrever, buscando construir seu conhecimento por meio da elaboração de hipóteses e do produto de um conflito cognitivo que lhe permita avanços frente ao sistema de escrita.

Nessa perspectiva, o sujeito é um ser ativo que pensa sobre o objeto de conhecimento da língua escrita, num processo interativo, social e escolar. O professor é o mediador, aquele que deve respeitar as hipóteses construídas pelos alunos e propor desafios com base nas dificuldades observadas, para que o aluno avance no processo de compreensão da escrita.

De acordo com Ferreiro (2001), a construção da língua escrita se processa na interação do indivíduo com o seu grupo social e, portanto, tem uma história. A criança, quando chega à

escola, já traz algumas concepções sobre a língua escrita, pois em casa, na rua, assistindo a programas de televisão, já percebeu os usos, funções e valores da escrita.

De início, o aluno não faz uma diferenciação entre o desenho e a escrita, já que ainda não entendeu a natureza e as funções do nosso sistema de escrita. “A criança passa basicamente por quatro níveis de ideias a respeito da palavra escrita: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético” (FERREIRO & Teberosky 1986). Como vemos, de acordo com as pesquisadoras, na hipótese pré-silábica, a criança começa a se questionar sobre o significado dos sinais escritos. Não é capaz de perceber a correspondência entre a escrita e a fala, as letras são utilizadas de forma aleatória.

Quando a criança descobre que a escrita está relacionada à fala, elabora uma hipótese, ao mesmo tempo falsa e necessária: a de que cada letra representa uma sílaba, a hipótese silábica, o que representa um avanço conceitual muito importante para a criança.

No nível silábico-alfabético, as crianças estão numa fase de conflito, já que a hipótese anterior se desestabiliza pela sua irregularidade no ato de ler. No nível alfabético, as crianças descobrem a natureza alfabética da escrita e já são capazes de ler e escrever as palavras de acordo com o sistema convencional, embora inadequações ortográficas façam parte de sua escrita.

Essas etapas não são fixas quanto à idade cronológica ou quanto ao tempo que as crianças levarão em cada uma. São sequenciais e sua duração dependerá do nível de desenvolvimento de cada criança. Ao professor, essa designação das etapas possibilita ver o caminho que está sendo percorrido pelo aluno durante a construção da escrita e quais as hipóteses utilizadas em suas produções.

Cabe ressaltar que o professor precisa ter a consciência da importância do seu papel nesse processo, considerando que essas etapas precisam ser vistas como um apoio, um direcionamento para as suas ações perante a escrita dos alunos. Conhecer as etapas e deixar que seus alunos escrevam, sem que haja um desafio é uma forma equivocada de interpretar as contribuições de Ferreiro.

Aos professores alfabetizadores recomenda-se que se apropriem da vasta literatura existente relacionada à alfabetização, de maneira que fundamentem teoricamente as suas práticas pedagógicas e possam ver seus alunos como sujeitos ativos no processo de construção do conhecimento.

O trabalho com projetos rompe as fronteiras disciplinares e o aluno aprende baseado na integração entre conteúdos das várias áreas do conhecimento. Nessa situação de aprendizagem, o aluno precisa selecionar informações significativas, tomar decisões, trabalhar em grupo, e ao professor cabe realizar as mediações necessárias, provocar debates e instigar a curiosidade.

O conceito da interdisciplinaridade surge na segunda metade do século XX, a partir da necessidade de superar a divisão e a especialização do conhecimento, decorrentes da teoria positivista em cujas raízes estão o empirismo, o naturalismo e o mecanicismo científico do início da modernidade, como observa Gadotti (2004). O objetivo é garantir a construção de um conhecimento globalizante, excluindo as fronteiras das disciplinas.

3. ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL: PRÁTICAS DE LETRAMENTO

A partir do tema Alimentação Saudável, a equipe do primeiro ano do Colégio Pedro II, *Campus Realengo I*, elaborou atividades que perpassaram diversas áreas do conhecimento, além de incentivar a escrita espontânea por parte dos alunos.

O ponto de partida foi a apresentação do vídeo da Turma da Mônica, “O passeio de Magali”. Além de fazer parte do universo infantil, sendo muito apreciado pelos alunos, esse vídeo retrata a personagem principal ingerindo variados alimentos, o que permite uma reflexão sobre o tema alimentação saudável, além de outros desdobramentos.

Após assistirem ao vídeo, conversamos sobre as impressões que tiveram. A maioria da turma destacou que a Magali é uma personagem muito comilona, que come sem ter vontade. Essas informações permitiram um debate sobre a importância dos alimentos para o

funcionamento do nosso corpo, a existência de três grandes refeições diárias, além de dois lanches leves, principalmente para as crianças que estão em fase de crescimento.

Elaboramos, em seguida, uma tabela em que foram diferenciados os alimentos saudáveis dos não saudáveis. Procuramos, nessa etapa da atividade, ressaltar que alimentos dos dois grupos foram ingeridos por Magali indistintamente. Nesse momento, a professora foi a escriba, e os alunos, oralmente, colaboravam em relação à grafia das palavras que representavam os alimentos, com base em suas hipóteses sobre a escrita, aliada à mediação da professora, que fazia observações com base na escrita alfabética.

Nesse passeio da Magali, que aparece no vídeo, a personagem percorre locais em que alimentos são vendidos e, nesse momento, o nome de um local de venda de produtos de alimentação chamou atenção dos alunos: “quitanda”. Em virtude desse questionamento, procuramos buscar o significado da palavra, com base no contexto.

Como vemos, a participação ativa dos alunos nos momentos de aprendizagem é importante, porque suas considerações em um momento de exposição das ideias fazem com que o trabalho de um professor alfabetizador não seja rígido; pelo contrário, as situações que surgem no momento de interação sugerem o caminho a ser seguido. Desse modo, o planejamento é flexível e significativo, possibilitando que as vozes dos alunos sejam ouvidas.

Ao associar a palavra desconhecida, quitanda, aos alimentos, houve a transposição para o léxico da realidade das crianças, por exemplo, “sacolão”, “venda”, “hortifruti”. Conversamos sobre o fato de as palavras variarem de acordo com o tempo e com o lugar, e propus que pesquisassem em casa junto com a família palavras que eram bem populares na época de infância de seus pais e atualmente pouco usadas, além de palavras que são muito utilizadas em outras partes do país.

Ao retornarem para a escola com a pesquisa, a turma foi dividida em grupos de quatro alunos e a proposta era dividirem a cartolina em duas partes. Na primeira coluna deveriam ser escritas as palavras usadas pelos pais quando crianças e do lado, como eles as conhecem atualmente.

As palavras utilizadas em outras partes do país foram lidas pelos alunos e registradas pelo professor no espaço destinado na sala, como “Curiosidades e descobertas”.

Na etapa seguinte cada criança recebeu massa de modelar para que pudessem criar os alimentos que gostariam de vender na quitanda idealizada. Ao apresentar a atividade, destaquei a importância da escrita dos alimentos e, na roda de conversa, os alunos expuseram oralmente em que momentos as letras aparecem e alguns reconheceram a existência de palavras em diversos lugares, demonstrando, dessa forma, que fazem relações entre as diversas informações presentes nos ambientes que frequentam.

Algumas crianças registraram as palavras com uma escrita silábica usando apenas as vogais, por exemplo, a palavra “banana”, foi representada A A A. Ao solicitar que identificassem o alimento representado pelas letras, a criança apontava com os dedos as letras e lia banana. Algumas, antes de ler, chamavam atenção para a falta da outra letra para formar a sílaba, porque havia só a letra A. A mediação do professor é importante durante esse tipo de registro, pois, ao propor associações com outras palavras, a criança, em alguns casos, testa novas hipóteses em sua escrita.

Esse processo foi longo, cada aluno recebeu a “visita” do professor em sua quitanda para apresentar os seus alimentos e realizar a leitura das palavras.

Uma outra etapa desse pequeno projeto teve como ponto de partida a música “Sopa” (1996), da dupla musical infantil “Palavra Cantada”, dos integrantes Paulo Tatit e Sandra Peres. As crianças ouviram a canção e depois assistiram ao vídeo. Como vemos, nesse projeto utilizamos várias linguagens, pois esse tipo de experiência possibilita o enriquecimento de vivências de mundo.

Na roda de conversa, exploramos oralmente as informações contidas na canção e cada aluno contribuía com suas impressões e conhecimentos sobre o tema abordado pela música. Depois, foram colocadas uma panela, uma colher de pau e letras móveis no centro da rodinha. Cada aluno era convidado a colocar um ingrediente na panela para que a turma montasse a sua

própria sopa. Os ingredientes eram as palavras montadas de forma individual com as letras móveis, de acordo com as hipóteses que cada aluno apresentava em sua escrita.

Esse momento foi riquíssimo em sala de aula; a interação entre os alunos, auxiliando, e interferindo na escrita dos colegas, possibilitou momentos de desequilíbrio e equilíbrio nas construções das palavras. A mediação não deve ser apenas do professor; na relação com o outro e, no caso de uma turma, são múltiplos os sujeitos, são múltiplas as vozes que apresentam as suas ideias. Algumas são aceitas e consideradas pertinentes, outras não.

A sala de aula deveria sempre possibilitar atividades significativas para os alunos, para que se sintam ativos e responsáveis pelo processo que está sendo realizado. É triste constatarmos a existência de salas de alfabetização com práticas tradicionais, descontextualizadas e com professores comprometidos com métodos por acomodação e por apresentarem propostas com resultados mais ou menos satisfatórios, embora totalmente distantes do universo do aluno.

A presença da sopa imaginária em sala possibilitou o surgimento da ideia, por parte dos alunos, de executarmos uma receita de um alimento saudável. Depois de muitas opiniões e de um processo de votação, a escolha foi uma salada de frutas. Cada aluno registrou em uma folha as frutas que deveriam fazer parte dessa sobremesa saudável.

Em seguida, o professor mediador escreveu numa folha grande, anexada ao quadro, todas as frutas que eram lidas pelos seus alunos, destacando a quantidade citada. Cada criança escolheu a fruta que traria para a salada e registrou em sua agenda.

Como o assunto eram as frutas, elaboramos coletivamente um gráfico com as frutas preferidas dos alunos. É importante ressaltar que cada um desenhou a sua fruta, eliminando os desenhos e trabalhos estereotipados, geralmente reproduzidos, em que os alunos não participam da elaboração, tendo o trabalho de somente colorir.

Em um momento posterior, no Laboratório de Ciências, os alunos observaram as frutas internamente, sentiram a textura através do tato e participaram da elaboração da salada, com a

utilização de utensílios plásticos. Em seguida, cortaram as frutas e misturaram numa grande bacia.

Em seguida, a salada de frutas foi servida para a turma, e após o momento da degustação, relembramos oralmente quais foram os alimentos e utensílios necessários para a preparação da salada de frutas. Em seguida, recordamos qual foi a sequência das ações praticadas para que a salada de frutas ficasse pronta. Cada aluno registrou em seu caderno a receita da salada de frutas, e o gênero textual foi rapidamente identificado por eles e associado à sopa imaginária, ao bolo feito em casa ou à lasanha preparada pela mãe.

Planejar, a partir de um tema gerador, exige uma pesquisa por parte do professor, uma reflexão sobre a teoria, quais os objetivos que deseja alcançar, quais os materiais e recursos que irão ajudá-lo na construção do conhecimento de forma a tornar o aprendizado significativo para o aluno.

Livros da literatura infantil podem e devem ser utilizados e explorados, considerando a variedade de publicações existentes. Selecionamos “O sanduíche da Dona Maricota”, de Avelino Guedes (2002), “A cesta de Dona Maricota”, de Tatiana Belinky (2012) e o poema “Ana Bela comilona”, de José de Nicola (2002), que foram lidos pela turma.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É de suma importância que descartemos práticas pedagógicas descontextualizadas e, sobretudo, artificiais. Preconceitos que envolvem as contribuições da teoria construtivista também devem ser revistos. É preciso repensar nossa postura diante do novo, abandonar teorias ultrapassadas e projetar nossa sala de aula como um ambiente desafiador, estimulador, tanto para os alunos como para nós, professores.

É necessário que a escola se reestruture. Muitas mudanças aconteceram, a sociedade não é a mesma de 40 anos atrás, os alunos não são os mesmos e neste momento urge

o trabalho pautado nas competências e habilidades dos alunos. A aprendizagem ocorre na interação com o outro, nas tentativas de acerto e erro, nos desafios que são propostos e, também, quando o sujeito é ativo nesse processo.

Percebe-se que, embora haja um esforço de alguns professores ou instituições de reformular as práticas pedagógicas, essa postura é algo muito novo no contexto educacional. Isso se comprova pelo modelo disciplinar presente no curso de formação de professores nas universidades e na forma como estão estruturados os currículos escolares.

5. REFERÊNCIAS

- BELINKY, Tatiana. **A cesta de Dona Maricota**. São Paulo: Paulinas, 2012.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre a alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2001.
- GADOTTI, Moacir. **A organização do trabalho na escola: alguns pressupostos**. São Paulo: Ática, 1993.
- GUEDES, Avelino. **O sanduíche de Dona Maricota**. São Paulo: Moderna, 2002.
- HUBNER, Regina Maria. **Quando o professor resolve**. São Paulo: Loyola, 1989.
- KATO, Mary A. **No mundo da escrita: Uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1986.
- NICOLA, José. **Entre ecos e outros trechos**. São Paulo: Moderna, 2002.
- SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- _____. **Aprender a escrever, ensinar a escrever: a magia da linguagem**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.
- _____. **Linguagem e Escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Ática, 2000.
- _____. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6ª edição; São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Bibliografia complementar

ABUD, Maria José Milharezi. **O ensino da leitura e da escrita na fase inicial da escolarização**. São Paulo: EPU, 1987.

BEHRENS, Marilda A. **A prática pedagógica e o desafio do paradigma emergente**. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v.80, n.196, p.383-403, set/dez 1999.