



CIÊNCIAS HUMANAS

Alfabetização em uma perspectiva crítica nos anos iniciais do Ensino Fundamental***Literacy in a critical perspective in the initial years of Fundamental Education***Mateus Lorenzon¹**RESUMO**

Neste artigo analisa-se as possibilidades de desenvolver uma Alfabetização em uma perspectiva crítica nos primeiros anos do Ensino Fundamental. A investigação é uma pesquisa-ação, na qual o corpus da pesquisa foi constituído de Diário de Campo, Fotografias e Filmagens, analisados a partir de uma abordagem reflexiva. Os dados foram dispostos em duas categorias, sendo que a primeira trata dos estereótipos que os estudantes possuem sobre determinadas temáticas e a importância do diálogo com o intuito de problematizá-los. Na segunda categoria, disserta-se acerca das influências da indústria cultural nos processos de alfabetização das crianças. Por fim, destaca-se que em um contexto contemporâneo - em decorrência dos processos de democratização do acesso à mídia e a Tecnologias de Informação e Comunicação - as crianças são inseridas em discussões que anteriormente eram tidas por adultos, o que faz com que essa faixa etária seja fortemente influenciada por discursos hegemônicos que podem levá-las a ter uma visão ingênua do mundo que as envolve. Nesse sentido, os processos de alfabetização precisam, além de garantir a aprendizagem de habilidades de codificação e decodificação de um sistema de escrita, permitir que os estudantes construam uma concepção crítica da própria realidade.

Palavras-chave: Alfabetização; Educação Crítica; Possibilidades Emancipadoras.

ABSTRACT

In this article I analyze the possibilities to develop Literacy in a critical perspective in the first years of Elementary School. The investigation is an action research, in which the corpus of the research was constituted of Diário de Campo, Photographs and Films, analyzed by means of a reflexive approach. The data were arranged in two categories, the first one deals with the stereotypes that the students have on certain topics and the importance of the dialogue with the intention of deconstructing them. In the second category, the influence of the cultural industry on children's literacy processes is discussed. Finally, in a contemporary context - due to the processes of democratization of access to the media and Information and Communication Technologies - children are inserted in discussions that were previously held by adults, which makes this range Age is strongly influenced by hegemonic discourses that can lead them to have a naive view of the world that surrounds them. In this sense, the processes of literacy and literacy must, in addition to ensuring the learning of coding and decoding abilities of a writing system, allow students to construct a critical conception of reality itself.

Keywords: Literacy; Critical Education; Emancipatory Possibilities.

¹ UNIVATES - Centro Universitário Univates, Lajeado/RS – Brasil.

1. INTRODUÇÃO

A discussão acerca da meta de alfabetizar as crianças na idade certa está em voga em muitos debates contemporâneos, o que faz com que surjam políticas públicas que visam atingir metas e indicadores previamente estabelecidos. No ambiente acadêmico, costuma-se discutir as contribuições das diferentes abordagens metodológicas para os processos de letramento e de alfabetização². Os estudos psicolinguísticos e neurológicos visam elucidar os processos de aquisição da linguagem escrita, servindo como subsídios para estabelecer e aperfeiçoar novas estratégias de letramento e de alfabetização. Entretanto, além dos processos de aquisição da linguagem penso que o processo de alfabetização precisa estar intimamente associado com os processos de conscientização do sujeito. As pedagogias críticas, especialmente nas décadas de 70 e 80 discorreram longamente acerca desta temática, indicando a necessidade dos projetos de alfabetização contemplar um princípio ético e político. Mesmo que os principais autores desse período busquem abordar os processos de alfabetização no contexto da Educação de Jovens e Adultos, acredito que suas contribuições podem servir como subsídio para (re)pensar a Educação Básica, uma vez que “a noção de alfabetização precisa alicerçar-se num projeto ético e político que dignifique e amplie as possibilidades de vida e de liberdade humanas” (GIROUX, 1990, p. 2).

Nesse viés, o objetivo deste estudo consiste em investigar as possibilidades de desenvolver a alfabetização em uma perspectiva crítica nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para investigação, parte-se do pressuposto de Freire (2011c) que a leitura da palavra não pode ser dissociada da leitura de mundo, isto é, ambas ocorrem de modo concomitante. Ao apresentarmos a linguagem em uma perspectiva dogmática, isto é, quando apresenta-se as escritas como a sistematização da única cultura correta e exata, precisa-se compreender que fomenta-se um processo de silenciamento. Para Santos (2007, p. 55) “a cultura ocidental e a modernidade têm uma ampla experiência histórica de contato com outras culturas, mas foi um contato colonial, um contato de desprezo, e por isso silenciaram muitas dessas culturas, algumas das quais destruíram”.

Autores, entre os quais Snyders (1993), apresentam uma perspectiva mais radical acerca da temática, afirmando que as próprias regras ortográficas são forjadas em um contexto cultural elevado, distante das classes operárias. Uma vez que a linguagem das classes mais populares é distante dos modos formais, a adequação aos modos cultos do idioma faz com que muitas crianças “não tendo nascido em berço de ouro, vão se perder entre as dificuldades malignamente acumuladas” (SNYDERS, 1993, p. 134). Mesmo que essas perspectivas teóricas apresentem uma postura radical em torno da aquisição da linguagem, servem para refletir acerca da aprendizagem da língua escrita e fomentam uma discussão acerca da temática do ensino dos padrões linguísticos para as crianças. Pensa-se que essas temáticas precisam ser pensadas e permear o ensino da língua para as crianças, reconhecendo que a linguagem não é neutra, mas carrega consigo uma série de pressupostos de caráter ideológico implícitos, e estes devem ser contemplados, quando se elabora um planejamento para essa etapa da Educação Básica.

² Neste estudo tratara-se apenas do conceito de alfabetização, uma vez que Freire (2011) em nenhum momento da sua obra refere-se ao termo letramento. Ulhôa e Gontijo (2007) afirmam que o uso do termo letramento decorre de uma abordagem ideológica empregada por autores da área da linguística. Apesar disso, os autores salientam que a definição da expressão prática educativa contextualizada (FREIRE, 1979) encontra-se muito próxima da conceitualização de letramento sócio histórico. Na obra de Freire (2011) os dois termos não são distintos, pois para ele leitura de mundo e leitura de palavra seriam processos indissociáveis.

Nesse viés, esse estudo tem como objetivo analisar as possibilidades de desenvolver uma Alfabetização em uma perspectiva crítica desde os primeiros anos do Ensino Fundamental. O estudo encontra-se organizado em três seções, sendo que na primeira delas, intitulada "A Alfabetização em uma Perspectiva Crítica" apresenta-se a concepção crítica de Freire (1988, 2011c) sobre os processos de alfabetização do indivíduo. Na seção posterior, apresenta-se os procedimentos metodológicos utilizados para a realização do estudo. Por fim, apresenta-se e analisa-se os dados decorrentes do estudo.

2. A ALFABETIZAÇÃO EM UMA PERSPECTIVA CRÍTICA

Ao estudar as teorizações críticas que abordam a alfabetização, remete-se diretamente ao entendimento que o domínio da escrita e da leitura é política. Em uma vertente marxista, Gramsci (1992) entendia que a alfabetização não poderia ser compreendida como um conceito, sobretudo como uma luta associada as configurações de poder existentes em um determinado período. Como tal, os processos alfabetizadores podem oportunizar o *empoderamento* dos indivíduos, como favorecer e reforçar os processos de repressão e colonização do outro. Dado esse caráter político da alfabetização, compreende-se que "[...] a noção de alfabetização precisava alicerçar-se num projeto ético e político que dignificasse e ampliasse as possibilidades de vida e de liberdade humanas" (GIROUX, 1990, p. 2). Dessa forma, os projetos de alfabetização, além de garantirem a aquisição das habilidades de leitura e escrita, devem favorecer a criação de condições dignas de vida, o que não implica somente em melhorias físicas, sobretudo no reconhecimento da cultura do estudante.

A ação de alfabetizar um ser humano precisa ser compreendida como decorrente de um processo maior, que visa a emancipação do homem e a criação de um "[...]um contexto em que as pessoas possam questionar as percepções fatalistas das circunstâncias nas quais se encontram, de modo que todos possam cumprir nosso papel como participantes ativos da história" (FREIRE, 2001, p. 36). O processo de alfabetização deve permitir que os estudantes iniciem a construção de um processo de visão crítica da sociedade nos quais estão inseridos, não reconhecendo os acontecimentos e fenômenos como decorrentes de uma perspectiva fatalista de história.

Quando fala-se em uma alfabetização em uma perspectiva crítica, remete-se a pensar em uma educação transformadora que visa oportunizar "[...] às pessoas mais clareza para lerem o mundo, e essa clareza abre a possibilidade de intervenção política" (FREIRE, 2001, p. 36). Entretanto, no momento em que analisa-se os processos de alfabetização nas escolas de educação básica, torna-se visível que surgem muitos obstáculos que agem como inibidores do desenvolvimento de uma educação crítica. Um dos primeiros desafios que são encontrados são os materiais didáticos utilizados para esse processo. Mesmo sabendo que os professores têm autonomia pedagógica para a organização de suas práticas nas escolas públicas (BRASIL, 2016), muitas vezes inexistem materiais didáticos que contemplam as especificidades e singularidades dos públicos atendidos na escola.

No caso dos textos escolares, Eco e Bonazzi (1980) enfatizam que muitos dos materiais usados nos contextos escolares, apresentam uma mistificação da realidade. É preciso reconhecer que na contemporaneidade, há diferentes contextos que devem ser contemplados no contexto escolar. Entretanto, em muitas práticas pedagógicas, percebe-se a supervalorização de um determinado contexto e cultura em detrimento dos demais. Nesse viés, Eco e Bonazzi (1980, p. 16) destacam que os materiais didáticos, muitas vezes "[...] contam mentiras, educam os jovens para uma falsa

realidade, encham sua cabeça com lugares comuns, com coisas chãs, com atitudes não críticas". Esses objetos acabam assim, repetindo informações que são decorrentes dos discursos hegemônicos o que pode vir a reforçar os estereótipos e visões distorcidas sobre determinados fenômenos e realidades.

O impacto dos currículos escolares na cultura para os processos de colonização dos indivíduos é estudado também por Santos (2011), para quem o processo de escolarização é sempre acompanhado por um epistemicídio cultural. O autor enfatiza, que ao contemplar-se determinados contextos na escola, colocamo-lo em uma posição superior dos conhecimentos populares em uma hierarquia axiológica. Assim, "o que ignoramos é sempre a ignorância de uma certa forma de conhecimento e vice-versa o que conhecemos é sempre o conhecimento em relação a uma certa forma de ignorância" (SANTOS, 2011, 29). Conhecimento e ignorância são estados ambivalentes e coexistem, uma vez que ninguém encontra-se em um estado de sabedoria total e muito em um estado de ignorância absoluta.

Destaca-se ainda que "[...] muitas de nossas ideias correntes mais contorcidas e banais (e difíceis de morrer) nascem justamente dessa fonte [materiais didáticos]" (ECO; BONAZZI, 1980, p. 15). Frente a isso, torna-se necessário reconhecer que a necessidade do docente adotar uma postura de analisar os materiais que são utilizados no processo alfabetizador e zelar para que estes não corroborem para um processo de epistemicídio cultural. Em um contexto democrático, é importante que o currículo escolar contemple as singularidades da realidade dos estudantes.

Além disso, Memmi (2007) entende que a literatura desempenha uma função importante nos processos de emancipação dos sujeitos. Entretanto, para que isso ocorra, torna-se necessário que esses materiais favoreçam esse processo, torne necessário que ela contemple as emoções, revoltas e reivindicações dos grupos mais desfavorecidos, com a finalidade dessas aspirações serem compreendidas como legítimas. No contexto brasileiro, Freire e Betto (2003) destacam que, o uso de textos que narram situações reais e lutas dos povos minoritários, podem auxiliar no desenvolvimento de práticas libertadoras, visto que os mesmos, além de ser uma experiência conceitual, oportunizam uma situação experimental-visual.

Na perspectiva teórica na qual trabalha-se, é necessário destacar a necessidade da leitura da leitura do mundo preceder a leitura da palavra (FREIRE, 1988), isto é, exige o reconhecimento que a "linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto" (FREIRE, 1988, p. 12). A partir disso é possível enfatizar que em uma perspectiva crítica, a alfabetização:

Implica, não uma memorização visual e mecânica de sentenças, de palavras desgarradas de um universo existencial – coisas mortas ou semimortas – mas numa atividade de criação e de recriação. Implica numa autoformação de que possa resultar uma postura interferente do homem sobre seu contexto (FREIRE, 1981, p. 111).

A leitura da palavra, os processos de decodificação de um código escrito e o processo de atribuição de sentido ao que foi lido sempre ocorrem em um universo existencial. É em decorrência dessa pressuposição que os autores das pedagogias críticas (FREIRE, 1981, 1988, 2011c) reforçam a indissociabilidade das compreensões do mundo e da leitura da palavra: "[...] toda leitura é sempre a partir de minha realidade, do contexto em que me encontro, é não do discurso abstrato do emissor" (FREIRE; BETTO, 2003, p. 77). O caráter social do indivíduo humano faz com que as suas experiências de vida e a sua formação cultural influenciam os modos pelos quais ele compreende o mundo que está inserido.

Entende-se que a alfabetização em uma perspectiva crítica, exige que os docentes reconheçam que “a memorização mecânica da descrição do objeto não se constitui em conhecimento do objeto” (FREIRE, 1988, p. 17). Dessa forma, além de criar situações de aprendizagem que permitam aos estudantes desenvolver habilidades de codificação e decodificação de um conjunto de códigos, é necessário que os docentes criem as condições para que os estudantes desenvolvam uma significação profunda da sua própria realidade. Santos (2011, p. 23) entende que as teorias críticas partem do pressuposto que “a existência não esgota as possibilidades de existência, portanto, há alternativas susceptíveis de superar o que é criticável no que existe. O desconforto o inconformismo ou a indignação perante o que existe suscita impulso para teorizar a sua superação”. Uma alfabetização em perspectiva crítica visa que o estudante, subsidiado pelos textos e leituras que realiza, possa compreender que a realidade é algo que possa ser transformado.

Os textos usados nos processos de alfabetização precisam criar tensão entre as experiências correntes e as expectativas que os sujeitos possuem sobre a sua própria vida (SANTOS, 2007). Assim, por meio das leituras que os sujeitos realizam precisa fazer com que percebam que “[...] a História é possibilidade. [...] o futuro não é um pré-dado, o futuro não é inexorável. O futuro é problemático. E cabe a mim, metido na futuridade e na presentificação, trabalhar esse futuro que vem, que há de vir” (FREIRE, 2001, p. 181). Nesse sentido, um texto não pode ser dogmático³, mas sim um texto que favoreça os processos de construção do conhecimento e deixe evidente que todas posições assumidas são relativas e variáveis dependendo da posição que o sujeito ocupa. Como tal, reconhece-se que todo o indivíduo é capaz de produzir texto e conhecimento, desde a mais tenra idade.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo foi desenvolvido junto com uma turma do 4º Ano do Ensino Fundamental localizada no Município de Lajeado/RS, sendo que participaram do estudo um total de vinte crianças com idade entre 9-10 anos. A investigação caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, na qual, segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 66) “[...] a preocupação central não é a de se os resultados são susceptíveis de generalização, mas sim a de que outros contextos e sujeitos a eles podem ser generalizados”. Dessa forma, as pesquisas qualitativas os dados são produzidos por meio de instrumentos que visam a descrição, e o investigador realiza um esforço para compreender o fenômeno em um contexto específico.

Visto que sob o conceito de pesquisa qualitativa, encontram-se uma pluralidade de tipos de investigação, destaca-se que para este estudo, optou-se por uma pesquisa-ação, visto que além de realizar a produção do *corpus* de pesquisa, o estagiário desenvolveu 20 horas de práticas pedagógicas junto com as crianças. Em consonância com as atividades propostas pela professora titular da turma, optou-se por desenvolver um projeto com o tema “Autores Lajeadenses”. Para tanto, selecionou-se o autor Márcio Caye⁴, que além de autor de histórias infantis, possui livros científicos e destinados ao público adulto. A pesquisa-ação, conforme Gandini (2012, p. 218) afirma que é “[...] um método

³ Compreendo o dogmatismo é a posição epistemológica na qual não interroga-se os processos de produção do conhecimento. Em conformidade com Hessen (2013, p. 29), o dogmatismo “é sustentado por uma confiança na razão humana que ainda não foi acontecida por nenhuma dúvida”.

⁴ Márcio Caye, juntamente com o filho Gabriel Caye, escreve histórias infantis, que além de abordarem o mundo imaginário retratam problemas sociais. Entre os livros publicados, destacam-se “A Panela Mágica”, “O Quero-Quero não quer estudar” e “O Menino Pobre”.

usado (...) normalmente por professores para registrar suas próprias observações com exatidão, enquanto revelam os significados que os seus sujeitos trazem para suas experiências de vida” (GANDINI, 2012, p. 218). Rinaldi (2016) complementa que essa abordagem de pesquisa deve ser compreendida como uma atitude ética em um contexto de profundas mudanças.

Os dados apresentados no decorrer do texto, foram obtidos por meio de registros nos Diários de Campo, filmagens e registros fotográficos. Visto que o estudo foi desenvolvido em um estágio supervisionado do Curso de Pedagogia do Centro Universitário UNIVATES, no Diário de Campo foram registradas algumas narrativas e descrições, sendo estas analisadas por meio de uma abordagem reflexiva. Alarcão (2008) enfatiza que essa abordagem permite que o pesquisador uma interpretação dos fenômenos estudados, o que contribui para a constituição de um saber da ação pedagógica. Com o intuito de manter o caráter ético do estudo não serão divulgados os nomes dos participantes do estudo, cada criança será identificada pelas iniciais do seu nome.

4. NECESSIDADES/POSSIBILIDADES DA ALFABETIZAÇÃO CRÍTICA

Nas seções anteriores, buscou-se apresentar acerca da importância dos processos educativos criarem possibilidades de emancipação dos sujeitos. Para tanto, parte-se do pressuposto que é necessário “partir do saber de experiência feito para superá-lo não é *ficar* nele” (FREIRE, 2011b, p. 98). Frente a isso, Nogaro (2015) identifica que o diálogo e a escuta devem ser princípios presentes na prática docente, com o intuito de contemplar as especificidades do contexto dos estudantes no currículo escolar. Nesta seção do artigo, analisa-se excertos do Diário de Campo do estagiário/investigador, bem como apresenta-se alguns episódios que foram documentados.

Com o intuito de melhor organizar as análises, o *corpus* da pesquisa foi disposto em duas categorias, sendo que a primeira delas é intitulada “Discursos e Estereótipos acerca de temáticas sociais”, analisa-se alguns discursos e preconceitos que os estudantes possuem acerca de algumas temáticas e de que forma a literatura infanto juvenil pode favorecer a problematização desses estereótipos. Na segunda categoria, disserta-se sobre as necessidades dos processos emancipatórios em um contexto social no qual as ações infantis são fortemente influenciadas pelos discursos presentes nas Tecnologias da Informação e Comunicação – TICs.

Na categoria “Discursos e Estereótipos acerca de temáticas sociais” estão reunidos três episódios que foram decorrentes de histórias infantis lidas pelas crianças. A primeira obra infantil era “O Menino Pobre”. A partir da leitura dessa história, as crianças foram organizadas em pequenos grupos e tinham que propor uma discussão, síntese e apresentação para os colegas de três questões: “*Em nosso município quais os bairros que tem maior índice de pobreza? Será que existe alguma periferia? O que leva as pessoas a residirem nesses locais?*” (Diário de Campo, 26 de Setembro de 2016). A partir das discussões em grupos os estudantes apresentaram muitas concepções acerca do tema, muitas das quais provenientes do senso comum ou ideias estereotipadas, tais como a apresentada pela Criança V.: “*Periferia é um lugar ruim, porque tem pobre. E pobre, além de fumar costuma ser ladrão*”. Por meio da discussão que sucedeu essa exposição da criança, muitos colegas apresentaram perspectivas contrárias a exposição inicial.

Visto que a maioria das crianças que frequentam a turma provém de famílias de classe média, as temáticas de pobreza e miséria apresentadas pelo livro são conhecidas de modo superficial. Assim, era comum as crianças justificarem a resposta da interrogação se existia pobreza no município por

meio de afirmações, entre as quais “*No bairro onde eu moro tem uma casa de madeira que mora uma família pobre*” ou “*No Bairro que meu tio vive, existem muitas pessoas pobres que usam drogas*”.

Por meio dos excertos apresentados anteriormente, torna-se viável a necessidade de toda a ação educativa contemplar uma dimensão ética. Pode-se pensar que, caso em um determinado contexto escolar, os materiais utilizados pelos educadores podem reforçar ou até mesmo legitimar as concepções infantis. Mesmo quando usa-se textos como matérias de jornais ou revistas é necessário um olhar crítico, a fim de compreender as pressuposições que esses materiais podem carregar consigo sobre determinados grupos sociais ou bairros de uma determinada cidade. Assim, a afirmação da Criança V. de que pessoas pobres costumam roubar e fumar precisava ser acompanhada de um questionamento acerca das motivações que essas pessoas teriam para cometer tais atos.

Esses exercícios que envolvem a discussão e exposição de opiniões de modo fundamentado, corroboram para os processos de humanização dos sujeitos, reduzindo os riscos de mimetismo. Para Snyders (1993) o mimetismo, isto é, o processo de dissolução da própria identidade ocorre nos momentos nos quais os sujeitos adaptam-se as exigências particulares de outros concebidos como modelos. O processo contínuo de adaptação a exigência do outro, seja para ser aceito em um determinado grupo social ou atingir determinadas metas, leva a um processo de perda da própria personalidade, o que o conduziria a um estado de socionomia.

Ao abordar a questão da ética no contexto escolar, Casali (2015, p. 38) destaca que “uma conduta, para ser ética, deve passar pelo crivo do outro, seja o outro incluído, seja o outro excluído: o outro afetado. Mas ninguém pode falar pelo outro senão, em última instância, ele mesmo”. Assim, reflete-se que no contexto de alfabetização é comum empregar textos que dissertam acerca de determinados grupos sociais ou sujeitos, sem criar-se espaços para que esses grupos minoritários exponham seus peculiares modos de compreender o mundo que estão inseridos.

Além disso, em relação a esta categoria enfatiza-se a importância do diálogo das crianças com os seus pares, sendo mediadas pelo educador. O diálogo, para Freire (2011c) é compreendido como o princípio de todo o projeto emancipador, visto que sem diálogo não há humanização e libertação. Por sua vez, Casali (2015, p. 50-51) entende que o diálogo é uma relação intersubjetiva na qual “duas liberdades tocam, dois desejos e vontades que convergem, duas inteligências que se provocam, abre um horizonte ilimitado e imprevisível de comunicações, compartilhamentos, desenvolvimentos”. Por meio das relações dialógicas estabelecidas é que os sujeitos podem expor determinadas visões que muitas vezes correspondem a uma percepção ingênua da realidade. Essas concepções ingênuas, ao entrarem em uma relação dialética vão permitindo uma maior compreensão e o conhecimento da realidade e permitem identificar quefazeres que possibilitam a transformação da realidade.

Para Jorge (1981, p. 12) é por meio da reflexão acerca da realidade imediata que os homens e mulheres “são levados a problematizarem a própria situacionalidade, então tomam consciência histórica dela e são capazes de abrir os caminhos novos, os caminhos para a libertação”. Pensa-se assim, que nas discussões desenvolvidas pelos grupos tornou-se possível às crianças compreenderem que a pobreza é um estado que o indivíduo se encontra e essa situação é decorrente de uma série de fatores externos aos sujeitos, tais como a falta de emprego ou de condições dignas de vida. O sistema neoliberal, segundo Mészáros (2002), responsabiliza os sujeitos pelos seus fracassos. Ao criar um ambiente de ‘total liberdade’, no qual tudo está ao alcance de todos, o fato de não atingir metas específicas ou alcançar os sonhos é uma responsabilidade do sujeito.

Uma vez que, “quanto mais refletir sobre a realidade, sobre sua situação concreta, mais emerge, plenamente consciente, comprometido, pronto a intervir na realidade para muda-la (FREIRE, 1990, p. 35), entende-se que no momento que os estudantes conseguem questionar alguns fenômenos sociais contemporâneos, eles podem ser levados a compreenderem de modo mais profundo a complexa e intrincada rede de relações que impacta sobre os nossos modos de vida e superaram os discursos provenientes das análises ingênuas da realidade.

A segunda categoria foi constituída de excertos e episódios que retratam as influências das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na constituição dos modos que as crianças compreendem o mundo. As mídias digitais e as redes sociais colaborativas, nas quais os usuários não são apenas espectadores, mas também produtores faz com que desenvolva-se um sentimento que o ciberespaço é um ambiente aberto, no qual todos têm iguais oportunidades de ouvir e de ser ouvidos. Entretanto, ao adotar-se essa postura de modo imediato, pode-se impedir que o sujeito compreenda que a lógica da indústria cultural ainda se faz presente nessas mídias. Adorno (2002) entende que a indústria cultura age como um impeditivo para a formação de indivíduos capazes de tomar decisões de forma consciente, uma vez que ela apresenta ao homem uma necessidade decorrente do sistema vigente, isto é, em uma perspectiva contemporânea poder-se-ia entender que essa indústria faz com que o homem sinta uma necessidade de consumir incessantemente.

Nesse sentido, é preciso reconhecer que talvez, o sentimento de democratização dos meios de comunicação faz com que não se reconheça que por essas mídias operarem na lógica da indústria cultural, nelas permanece oculta os interesses antagônicos e as lutas de classe⁵. Esses sentimentos, segundo Freire (2011) fazem com que torne-se dispensável falar de justiça social e de sonhos. As mídias contemporâneas, nas quais todos tem oportunidades (des)iguais de se expressarem fez com que se criasse um sentimento de poder, no qual todos sentem-se capacitados a consumir. Essas mídias e personagens favoreceram a criação de um sentimento que a sociedade é segmentada por grupos econômicos.

Contudo, acredita-se que esse sentimento, além de ser ilusório faz com que esses novos personagens midiáticos, que muitas vezes reforçam os discursos hegemônicos, acabam por reforçar os processos de colonização dos indivíduos. Memmi (2007) destaca que o sujeito colonizado, espera se assemelhar ao colonizador: “daí os esforços no sentido de esquecer o passado, de mudar de hábitos coletivos, sua adoção entusiasmada da língua, da cultura e dos costumes” (MEMMI, 2007, p. 49). Essas perspectivas, podem ser percebidas em distintos momentos do cotidiano escolar, tais como nas apresentadas no excerto de Diário de Campo:

No dia 03 de outubro, uma das atividades propostas aos estudantes consistia em montar uma entrevista com um personagem que admirava ou que gostaria de conhecer, sendo que cada aluno deveria criar cinco perguntas. O Menino V. montou a seguinte pergunta para um *Youtuber*: “Você gostaria de ser meu amigo?” A Menina Iz. Fez uma entrevista consigo mesmo, imaginando que ela seria famosa, a sua pergunta principal era “Qual é seu maior sonho?” e a sua resposta para a própria pergunta era “Meu maior sonho é ser entrevistada” (Diário do dia 03 de Outubro).

Ao analisar as anotações decorrentes das demais situações de aprendizagem, observava-se que os vídeos postados por essas personagens midiáticas acabavam influenciando os modos que as crianças

⁵ Freire (2001), em seu livro *Pedagogia dos Sonhos Possíveis*, denuncia que forças reacionárias provenientes dos sistemas dominantes propagaram uma falsa visão e lograram êxito ao anunciar a morte das utopias, o fim das lutas de classe e os conflitos decorrentes dessas classes sociais.

compreendem o seu mundo, tal como pode ser observado no relato de Is (10 anos): "*Meu sonho é morar sozinha. A youtuber que eu gosto também mora sozinha*". Por sua vez, Mb. complementou que "*A youtuber mora com o namorado em um apartamento*". Nesse aspecto, torna-se visível que esses personagens acabam influenciando os sonhos das crianças que passam a ver essa forma de viver como o melhor e mais adequado.

Se outrora o sonho de muitos meninos era ser um jogador de uma grande equipe de futebol, para os meninos da turma no qual o estudo foi realizado, essa possibilidade não existia. An. relatava que seu maior sonho era "*Ser um Youtuber famoso. Eu até tenho um canal no Youtube, mas eu só tenho cinco assinantes*". Nos momentos de intervalo, a atividade das crianças era discutir acerca de vídeos que assistiram no dia anterior. Se outrora as mídias tradicionais ocupavam um local de destaque, percebe-se que novos personagens vêm ocupando o posto de influência para as crianças e para os jovens. Uma vez que as crianças estão imersas na vida dos *Youtubers* que acompanham, percebe-se que são esses personagens que influencia os modos de vida e o comportamento das crianças, e conseqüentemente, influenciam os seus temas de interesse e livros que leem, nesse sentido destaca-se que o educador precisa desenvolver um esforço para compreender e contemplar essa cultura em suas práticas com o objetivo de permitir que as crianças compreendam as muitas variáveis que incidem e permitem que determinados temas ou pessoas tornem-se tão vistas e influentes.

Nesse aspecto, Macedo (1990) destaca que uma pedagogia que vise a emancipação dos indivíduos deve tornar-se radical, uma vez que transformará os sujeitos que até então são consumidores em homens e mulheres capazes de recriar sua própria cultura. Tal como foi dito anteriormente, caso crianças e adolescentes perceberem-se apenas como consumidores de uma cultura apresentada como certa, eles tornam-se homens-objetos capazes de ser influenciados por tendências, sem questionar o contexto de modo crítico.

No decorrer dessa seção do estudo, buscou-se apresentar e dissertar sobre duas categorias que evidenciavam a necessidade da alfabetização estar orientada para aos processos de emancipação dos sujeitos. Destaca-se que para que isso ocorra é necessário que a cultura e as percepções dos educandos sejam contempladas no currículo escolar e que crie-se espaços para que ocorra uma relação dialógica pela qual as diferentes compreensões do mundo sejam discutidas e tensionadas. Freire (2011c) afirma que o conflito é inerente ao diálogo verdadeiro e é por meio dessas contradições que podem ser criadas novas fronteiras para o pensamento.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desse estudo, buscou-se evidenciar as necessidades da Alfabetização contemplar uma dimensão política que corrobora para os processos de emancipação dos sujeitos. Entende-se que a emergência de novas tecnologias de informação e comunicação faz com que as crianças desde a mais tenra idade tenham acesso as mídias e participem de debates que até então eram restritos aos adultos. Por meio dessa pesquisa-ação tornou-se evidente que, na maior parte das situações, as opiniões das crianças são influenciadas por personagens midiáticas e *youtubers*, que ditam tendências e os discursos e, sobretudo, acabam por influenciar os sujeitos nos momentos de compra.

Frente ao novo contexto, às crianças acabam adotando uma postura ingênua da realidade, o que faz com que não percebam a história como uma construção subjetiva, mas sim com uma visão fatalista. Nesse sentido, é necessário reconhecer que o ato de favorecer a emancipação dos sujeitos é uma

aposta política e uma necessidade ética por parte do educador. Cabe aos docentes, criar situações que permitam que os indivíduos, além de dominarem as habilidades necessárias para o processo de codificação e decodificação, empreguem esses conhecimentos para a construção de uma consciência mais crítica da realidade que os envolve e os empodere para agir no meio que estão inseridos.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, T. W. **Indústria cultural e sociedade**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal, 2016.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **A investigação qualitativa em educação**. Porto/Portugal: Porto Editora, 1994.

CASALI, A. Ética como fundamento crítico da educação humanizadora. In.: DALLA COSTA, A. A. ZARO, J. COSTA SILVA, J. da (orgs.). **Educação Humanizadora e os desafios éticos na sociedade pós-moderna**. Santa Maria: Biblos, 2015. p. 27-55.

ECO, H. BONAZZI, M. **Mentiras que parecem verdades**. São Paulo: Summus, 1980.

FREIRE, P. **Pedagogia dos Sonhos Possíveis**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

_____. **Ação cultural para a liberdade**. 4 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1988.

_____. BETTO, F. **Essa escola chamada vida: depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho**. São Paulo: 2003.

_____. **Conscientização** Teoria e Prática da Libertação: Uma Introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Centauro, 1990.

_____. **Educação como prática de liberdade**. 12 ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1981.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011a.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2011b.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011c.

GANDINI, L. *et al.* **O papel do ateliê na educação infantil: a inspiração de Reggio Emilia**. Porto Alegre: Penso, 2012.

GIROUX, H. A. Introdução: Alfabetização e a pedagogia do *empowerment* político. In.: FREIRE, P. MACEDO, D. **Alfabetização: leitura da palavra, leitura do mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1992.

JORGE, J. S. **Sem ódio nem violência**: A perspectiva da Libertação Segundo Paulo Freire. São Paulo: Edições Loyola, 1981.

MACEDO, D. Alfabetização e pedagogia crítica. In.: FREIRE, P. MACEDO, D. **Alfabetização**: leitura da palavra, leitura do mundo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990. p. 89-107.

MEMMI, A. **Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

MESZAROS, I. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. São Paulo: Boitempo, 2002.

NOGARO, A. O compromisso ético do educador na e para com a educação na sociedade líquida. In.: DALLA COSTA, A. A. ZARO, J. COSTA SILVA, J. da (orgs.). **Educação Humanizadora e os desafios éticos na sociedade pós-moderna**. Santa Maria: Biblios, 2015. p. 56-71.

RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emilia**: escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

SANTOS, B. de S. **Renovar a Teoria Crítica e reinventar a Emancipação Social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

_____. **Para um novo senso comum**: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. São Paulo: Cortez, 2011.

SNYDERS, G. **Alunos Felizes**: reflexões obre a alegria na escola a partir de textos literários. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

ULHÔA, E.; GONTIJO, F. Alfabetização, Letramento, Letramento Científico. In.: 1º Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, 2007. Belo Horizonte. Anais do 1º Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica. Belo Horizonte, CEFET-MG, 2007.