

PROCEDIMENTOS DE ENSINO DA LÍNGUA MATERNA REALIZADOS NO PROGRAMA DE ESCOLARIZAÇÃO HOSPITALAR (SAREH) DO ESTADO DO PARANÁ

*Itamara Peters**

*Eliana Merlin Deganutti de Barros***

RESUMO

O estudo aqui apresentado aborda as concepções de letramento e algumas reflexões sobre o ensino de Língua Portuguesa de acordo com o discurso dos professores que atuam na área de Linguagem no Serviço de Atendimento à Rede Escolarização Hospitalar – SAREH – do Paraná. Trata-se de um recorte de uma dissertação de mestrado e reflete aspectos da pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Letras em Rede (PROFLETRAS) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). A pesquisa teve como objetivo geral analisar e compreender de que modo o ensino da Língua Portuguesa é abordado no SAREH, a fim de elaborar orientações teórico-metodológicas para os docentes que atuam nessa área. Pautase metodologicamente na abordagem qualitativa e no estudo de caso, tomando como ferramenta de geração de dados o questionário misto, com questões abertas e fechadas, o qual foi aplicado em nove unidades hospitalares conveniadas com a Secretaria Estadual de Educação do Paraná, para dez professores da área de Códigos e Linguagem. A análise do material coletado foi feita com base na análise de conteúdo proposta por Bardin (2011) e na análise linguística. O trabalho tem como referencial teórico de base os conceitos de letramento, os estudos sobre currículo e as bases da educação especial inclusiva. Para este texto, a finalidade é investigar os processos de ensino de Língua Portuguesa realizados no programa de escolarização hospitalar (SAREH) do estado do Paraná, tomando como base os discursos dos docentes da área de Linguagem que atuaram no SAREH no ano de 2015.

Palavras-chave: Letramento. Ensino da Língua Portuguesa. Educação Hospitalar.

ABSTRACT

The present study deals with the conceptions of literacy and some reflections on the teaching Portuguese language according to the discourse of teachers that works in the area of Language in the Attention Service to Hospital Schooling Network - SAREH - of Paraná. This is a clipping of the Master's Dissertation and reflects aspects of the research developed in the Professional Master's Degree in Letters (PROFLETRAS) of the State University of Northern Paraná (UENP). The aim of the research was to analyze and understand how Portuguese language teaching that approached in SAREH, in order to elaborate theoretical and methodological guidelines for teachers working in this area. It was methodologically based on the qualitative approach and the case study, taking as a data generation tool the mixed questionnaire, with open and closed questions, which was applied in nine hospital units agreed with the of Education Department of Paraná for ten Teachers in the area of Codes and Language. The analysis of the collected material are made based on the content analysis proposed by Bardin (2011) and in the linguistic analysis. The work has as basic theoretical reference the concepts of literacy, studies on curriculum and the bases of inclusive special education. For this text, the purpose is to investigate the Portuguese language teaching processes carried out in the hospital schooling program (SAREH) in the state of Paraná; Taking as a base the speeches of the teachers of the area of Language that acted in SAREH in the year 2015.

Keywords: Literacy. Teaching Portuguese Language. Hospital Education.

* Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) e Professor SAREH da Secretaria de Educação do Estado do Paraná.

** Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL) e Professor Titular da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP).

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo trazer reflexões e constatações sobre o ensino de língua portuguesa, em especial sobre a seleção dos procedimentos de ensino, no Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar –SAREH, no Paraná, a partir dos estudos sobre letramentos.

Para tanto, apresentamos um recorte dos resultados da Dissertação de Mestrado defendida no Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), intitulada Letramentos em Língua Portuguesa: um estudo de caso na educação hospitalar do Paraná, que teve como finalidade investigar as práticas de letramento escolar realizadas no SAREH e produzir orientações para subsidiar a área de códigos e linguagem desse programa. Os dados da análise dos processos de letramento no ambiente hospitalar foram gerados a partir de um questionário de pesquisa aplicado aos professores do SAREH.

Neste artigo, focamos os elementos do processo de ensino da língua portuguesa e os instrumentos que o professor utiliza ao organizar suas propostas de ensino, ou seja, a metodologia de trabalho. Partimos dos estudos sobre letramentos para pensar a prática na Educação Hospitalar e analisar os procedimentos de ensino selecionados pelos professores de língua. Entendemos que a Educação Hospitalar é uma *prática situada*¹ e, com base nesse conceito, analisamos o que dizem os professores sobre os procedimentos de ensino e como a relação entre a seleção dos procedimentos, o ensino em si e o contexto determinam o modo como se configura o letramento nesse contexto.

UM PANORAMA DOS CONCEITOS DE LETRAMENTO

As discussões teóricas se iniciam com base nos estudos sobre letramentos (SOARES, 2004; KLEIMAN, 1995; ROJO, 2015; STREET, 2014; entre outros). Segundo Soares (1998), “no Brasil, os conceitos de alfabetização e letramento se mesclam, se superpõem e frequentemente se confundem”. O conceito que nos cabe e nos interessa no momento é o que se relaciona diretamente com as práticas sociais de linguagem e que será delineado na sequência do texto. Assim, Soares (1998) define letramento como “[...] o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 1998, p. 18).

A autora considera, ainda, que o letramento traz consequências (políticas, econômicas, culturais, etc.) para indivíduos e grupos que se apropriam da escrita, fazendo com que esta se torne parte de suas vidas e contribua para a compreensão do mundo que os cerca.

Há, ainda, as questões que envolvem o domínio da capacidade de ler e escrever compreendidas como o domínio de capacidades relativas às práticas diárias de leitura e escrita. De acordo com Soares (2004, p. 72), o letramento é:

1 Prática situada: refere-se ao entrosamento ou à sobreposição parcial existente entre a prática social e a situação; podemos atribuir isso a uma capacidade básica do ser humano de contextualizar os saberes e a experiência. (Kleiman, 2005, p.25).

[...] o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita, em que os indivíduos se desenvolvem em seu contexto social.

Em outra instância, os processos do letramento podem ser compreendidos também como o desenvolvimento da capacidade crítica e reflexiva do aprendiz, tendo em vista que tal processo exige uma reflexão sobre a própria língua, seu uso e sua prática social. “Letramento” é um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar. Porque a escrita está por todos os lados, fazendo parte da paisagem cotidiana. (KLEIMAN, 2005, p.5).

Para Kleiman (2005), ao se ensinar a leitura e a escrita a crianças, jovens e adultos, estamos colocando-os em contato com uma sociedade letrada e desenvolvendo um processo de letramento que vai se prolongar por todo o processo de aprendizagem.

A inserção dos estudantes em uma sociedade letrada que valoriza imensamente o domínio pleno das capacidades de leitura e de escrita comprova e enfatiza a necessidade do desenvolvimento de processos de letramentos.

De acordo com Rojo (2002), o uso da linguagem exige que o leitor vá além da literalidade, interpretando e atribuindo sentidos, com capacidade de interação plena nos processos comunicativos.

Mas ser letrado e ler na vida e na cidadania é muito mais que isso: é escapar da literalidade dos textos e interpretá-los, colocando-os em relação com outros textos e discursos, de maneira situada na realidade social; é discutir com os textos, replicando e avaliando posições e ideologias que constituem seus sentidos; é, enfim, trazer o texto para a vida e colocá-lo em relação com ela. Mais que isso, as práticas de leitura na vida são muito variadas e dependentes de contexto, cada um deles exigindo certas capacidades leitoras e não outras. (ROJO, 2002, p. 02).

Ainda de acordo com Rojo (2009), há uma gama de espaços e situações sociais que exigem diferentes domínios de leitura e de escrita, comprovando que o termo “letramento” extrapola os muros da escola e exige dela a compreensão de que é preciso pensar em propostas para o domínio cada vez mais amplo e completo das capacidades de leitura, escrita e oralidade.

O termo letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados sejam não valorizados, locais ou globais, recobrendo contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural. (ROJO, 2009, p.98).

Essa perspectiva é corroborada por Kleiman (2005, p.6), para quem “o conceito de letramento surge como uma forma de explicar o impacto da escrita em todas as esferas de atividades e não somente nas atividades escolares”, comprovando que o domínio da leitura e da escrita é um processo global que envolve as sociedades complexas e seus membros.

Brian Street (2014), por sua vez, ressalta que o letramento envolve um conjunto de situações e de capacidades que deve ser considerado como integrante de todo processo. Segundo o autor, isso implica que pensemos nos letramentos críticos, poderosas ferramentas de atuação social. Para Street (2007), processos de letramentos apresentam uma grande variedade e complexidade de configurações que extrapolam o aspecto escolar. De acordo com o autor, cabe compreender e situar as práticas de letramento no contexto do poder e da ideologia, e não como uma habilidade neutra, técnica.

Kleiman (1995) conceitua letramento como: “Um conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetos específicos” (KLEIMAN, 1995, p. 19-20). Isso evidencia que o letramento significa, entre outras coisas, compreender o sentido, numa determinada situação, de um produto cultural escrito; por isso, uma prática de letramento escolar poderia implicar, por exemplo, em um conjunto de atividades visando ao desenvolvimento de estratégias ativas de compreensão da escrita, à ampliação do vocabulário e das informações para aumentar o conhecimento do aluno e à fluência na sua leitura.

Kleiman (2007) destaca duas dimensões para o letramento: a individual e a social. A dimensão individual do letramento se refere aos processos e habilidades cognitivas e metacognitivas envolvendo a leitura e a escrita. A dimensão social do letramento considera-o uma prática social, ou seja, compreende o uso que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita em um determinado contexto, relacionando-as com suas necessidades, valores e intenções. Para Kleiman (2007), a perspectiva social relaciona-se ainda ao contexto de uso e da função da linguagem na sociedade. A perspectiva social não pode eximir-se de focalizar o impacto social da escrita, particularmente as mudanças e transformações sociais decorrentes das novas tecnologias e novos usos da escrita, com seus reflexos no homem comum. (KLEIMAN, 2007, p.10).

O letramento não está restrito ao sistema escolar; no posicionamento de Kleiman (1995), cabe a ele envolver os estudantes em um processo mais profundo nas práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita. Ele é um processo complexo que envolve muito mais do que uma habilidade (ou conjunto de habilidades) ou uma competência do sujeito que lê.

Kleiman (2007, p. 25) defende, ainda, o conceito de letramento como prática situada que “refere-se ao entrosamento ou à sobreposição parcial existente entre a prática social e a situação; podemos atribuir isso a uma capacidade básica do ser humano de contextualizar os saberes e a experiência”.

O LETRAMENTO NO AMBIENTE HOSPITALAR

Nesse sentido, no *ambiente hospitalar*, foco das nossas pesquisas, as práticas de letramento desenvolvidas no âmbito da educação hospitalar devem ser compreendidas como uma prática situada, ou seja, os objetivos da leitura e da escrita devem estar diretamente relacionados ao contexto de produção do conhecimento.

Todas as questões que envolvem a criança e o adolescente no processo de tratamento – deslocamento de cidade, alteração de rotina, uso de medicamentos, mudança de hábitos de vida em virtude do tratamento – interferem também no processo educativo e ditam os caminhos que professor e aluno vão percorrer.

As práticas de letramento são práticas situadas, o que significa que os objetivos, os modos de realizar as atividades, os recursos mobilizados pelos participantes, os materiais utilizados serão diferentes segundo as características das práticas sociais (por exemplo, uma missa, uma festa), da atividade de linguagem desenvolvida (ler o missal, mandar um convite), da instituição/esfera social (religiosa, familiar). (KLEIMAN, 2005, p. 25-26).

As práticas situadas de letramento acontecem, desse modo, em um contexto de produção da linguagem e dos processos de aprendizagem que é completamente diferenciado em termos de ambiente de produção e de finalidade da produção. É preciso compreender que os usos da língua são extremamente heterogêneos, variando segundo o contexto/situação mais imediato e mais amplo.

Quando o professor pensa e planeja as atividades para o estudante hospitalizado, os objetivos de cada aula, o modo de realizar as atividades, os materiais utilizados devem ser, assim, adaptados para cada situação e voltados para a necessidade comunicativa desse estudante que se encontra impossibilitado de frequentar a escola regular. Porém, na educação hospitalar, essa adaptação contempla, ainda, as condições físicas, psíquicas e espacial de desenvolvimento e interação com o conhecimento a ser trabalhado.

Há todo um conjunto complexo de condições de tratamento de saúde, de interações e intervenções, tanto internas quanto externas, que interferem no modo de realizar as aulas e nos níveis de conhecimento do estudante que está no ambiente hospitalar. Assim, a prática situada de letramento, como afirma Kleiman (2005), concretiza-se em cada aula de língua portuguesa.

CENÁRIO DA PESQUISA: O SERVIÇO DE ATENDIMENTO À REDE DE ESCOLARIZAÇÃO HOSPITALAR (SAREH)

O Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar – SAREH é compreendido como um programa de inclusão educacional, criado pelo governo do Estado do Paraná em 2007, por meio da Secretaria de Estado da Educação, com o foco de dar continuidade ao processo educativo formal, em ambiente diferenciado, especificamente o ambiente hospitalar. Tem o objetivo de assegurar às crianças, adolescentes, jovens e adultos o cumprimento do princípio da universalização e do acesso à educação, bem como os preceitos constitucionais da educação como direito social e dever do Estado. Visa atender os educandos em seu direito de aluno e dar continuidade ao seu processo educacional de forma singular e diferenciada. O SAREH teve início em 2005, com a pesquisa da Professora Cinthya Vernizi Adachi de Menezes, e com um levantamento realizado pela Secretaria Estadual de Educação junto aos 27 Estados e Distrito Federal em busca de informações sobre a existência de programas de classes hospitalares e suas organizações.

Atualmente, o SAREH está presente na modalidade de educação hospitalar em sete (7) núcleos do estado: Curitiba, Londrina, Cascavel, Maringá, Paranaguá, União da Vitória, Ponta Grossa e Área Metropolitana Sul. Com atendimento em dezoito locais diferentes, sendo quatorze hospitais, três clínicas e uma casa de apoio. Dos dezoito locais de atendimento do SAREH na modalidade de Educação Hospitalar, oito (08) encontram-se em Curitiba.

O professor da área de linguagem no SAREH é responsável por um conjunto de disciplinas: Língua Portuguesa, Línguas Estrangeiras, Arte e Educação Física. Ele é selecionado de acordo com as normas gerais do processo, que não contemplam conhecimentos específicos de nenhuma disciplina da área de linguagem. Assim, para ser professor da área de linguagem, a pessoa pode ser formada em qualquer uma das disciplinas que compõe a área e atuar tranquilamente com os conteúdos dessas disciplinas.

ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS DADOS DE PESQUISA

Neste texto, trazemos como foco de análise dados obtidos na pesquisa, de cunho *qualitativo* (MINAYO; SANCHES, 1993), pautada no *estudo de caso* (YIN, 2001), e instrumentalizada pela aplicação de um questionário aos professores do programa SAREH. Tal instrumento foi aplicado a 09 (nove) unidades hospitalares conveniadas com a Secretaria Estadual de Educação do Paraná, sendo coletadas respostas de 12 (doze) professores da área de códigos e linguagem.

Tomamos como base para elaboração das perguntas os estudos sobre letramentos e multiletramentos, o repertório metodológico de ensino de língua portuguesa e a experiência das pesquisadoras. Para este texto, apresentamos como foco de análise a questão “*Quais os procedimentos que você utiliza em suas aulas*”, que visava investigar quais os procedimentos de ensino utilizados pelo professor em suas aulas no ambiente hospitalar.

Para a discussão analítico-interpretativa, baseamo-nos na *análise de conteúdo* proposta por Bardin (2011). A partir das respostas da questão em pauta, foi elaborado o Quadro 1, que apresenta, de forma sintetizada, os procedimentos que foram destacados pelos professores do SAREH, sujeitos da pesquisa, como os frequentemente utilizados no contexto da educação hospitalar.

Quadro 1 – Procedimentos de ensino

Participantes	Procedimentos*									
	1. E.C	2. D	3. D	4. E.C.	5. E.P.	6. E.P.	7. D.G.	8. P.I.	9. L.	10. Outros
Nre – Ctba 01	X	X	X		X				X	
Nre – Ctba 02	X	X	X		X				X	Texto
Nre – Ctba 03	X	X	X		X				X	X
Nre – Ctba 04										
Nre – Ctba 06	X	X	X		X				X	X
Nre – Ctba 07	Ag									
Nre – PG 01		X	X		X				X	
Nre – PG 02										
Nre – União 01		X	X						X	Filmes
Nre – União 02	X		X				X		X	
Nre – A.M.S. 01	X	X							X	Aula personalizada
Nre – Maringá 01	X	X			X			X	X	

*1. Exposição de conteúdos; 2. Desenhos; 3. Debate; 4. Estudo de caso; 5. Ensino com pesquisa; 6. Ensino com projeto; 7. dinâmicas de grupo; 8. Painéis integrados; 9. Leituras; 10. Outros.

Fonte: as autoras, 2016.

Pensar nos procedimentos de ensino implica pensar no modo como o professor conduz o ensino da disciplina. Segundo Haydt (2001, p. 108), procedimentos de ensino “são ações, processos ou comportamentos planejados pelo professor para colocar o aluno em contato direto com as coisas, fatos ou fenômenos que lhe possibilitem modificar sua conduta, em função dos objetivos previstos”. Assim, a seleção dos procedimentos de ensino indica os caminhos que levam aos objetivos do ensino. De acordo com Haydt (2001),

Os procedimentos de ensino devem, portanto, contribuir para que o aluno mobilize seus esquemas operatórios de pensamento e participe ativamente das experiências de aprendizagem, observando, lendo, escrevendo, experimentando, propondo hipóteses, solucionando problemas, comparando, classificando, ordenando, analisando, sintetizando etc. (HAYDT, 2001, p. 107).

Haydt (2001) aponta, ainda, que a escolha e a “seleção dos procedimentos não é neutra”, visto que ela envolve pressupostos teóricos, princípios de organização da disciplina e os objetivos estabelecidos para o ensino. É a partir da avaliação dos elementos citados por Haydt (2001) que se estabelece o “como ensinar”, ou seja, o procedimento determina a forma de intervenção do professor no processo da aprendizagem do estudante.

Assim, nas práticas de letramento, a seleção dos procedimentos de ensino indica o modo como as práticas situadas são configuradas. Para Kleiman (2005, p.26), “nas práticas situadas, os objetivos, os modos de realizar as atividades, os recursos mobilizados pelos participantes, os materiais utilizados serão diferentes segundo as características da situação, da atividade desenvolvida, da instituição”. Isso evidencia a importância da seleção cuidadosa dos procedimentos de ensino que serão elencados para o ensino de língua portuguesa na Educação Hospitalar.

Ao pensarmos nos procedimentos de ensino de língua portuguesa no programa SAREH, percebemos o uso de alguns procedimentos que são comuns à escola regular e outros que não recebem tanta ênfase. A seleção dos procedimentos, sistematizada no Gráfico 1, possibilita uma leitura mais detalhada das informações.

Gráfico 1 – Procedimento utilizado nas aulas de Língua Portuguesa



Fonte: as autoras, 2016.

Na pesquisa, dez (10) professores citaram *a leitura* como elemento importante nas suas aulas, mostrando que ela é o procedimento de ensino mais utilizado pelos professores pesquisados.

Segundo Jouve (2002, p.17), “a leitura é uma atividade complexa, plural, que se envolve em várias direções”. Assim, selecionar a leitura como procedimento de ensino implica também pensar nas dimensões que ela envolve e nos objetivos do que se pretende com ela. Para Jouve (2002, p. 17), a leitura perpassa todo o processo de contato com o texto, seja ele visual seja de decodificação e construção de sentidos.

A leitura é antes de mais nada um ato concreto, observável, que recorre a faculdades bem definidas do ser humano. Com efeito, nenhuma leitura é possível sem um funcionamento do aparelho visual e de diferentes funções do cérebro. Ler é, anteriormente a qualquer análise do conteúdo, uma operação de percepção, de identificação e de memorização de signos. (JOUVE, 2002, p.17).

Logo, quando o professor elenca a leitura como elemento fundamental do seu trabalho, os elementos envolvidos nesse processo e os encaminhamentos para que a leitura aconteça devem ser considerados. A qualidade do texto, o tempo de leitura, a adequação do material ao leitor aprendiz, os elementos que se quer observar devem ser avaliados ao se pensar uma proposta de leitura, pois as condições da “atividade leitora” determinam a interação com o texto e a formação de sentidos a partir dele.

O segundo procedimento citado pelos professores é o desenho. Utilizado por nove (09) professores, o desenho é um recurso de aprendizagem que envolve um processo de criação e elaboração mental. Embora muito utilizado na arte, o desenho pode ser compreendido nos processos de multiletramento como um recurso de interpretação da leitura ou como a própria leitura que a criança faz do texto lido e do contexto em que está inserida.

Outro procedimento citado é o debate, apontado por oito (08) professores como procedimento de ensino. No entanto, esse procedimento exige um grupo mínimo de participantes para a sua realização. Para o ensino de língua portuguesa, o debate pode ser um procedimento interessante, mas é um gênero textual baseado na oralidade, portanto, exige que as regras estruturantes do gênero sejam respeitadas e trabalhadas ao ser inserido no processo de ensino.

Segundo Cristóvão, Durão e Nascimento (2002),

Debater é, num evento dialógico e polêmico, defender pontos de vista com o fim de fazer o interlocutor aderir ao que se propõe. Quando se mobilizam procedimentos com vistas a levar o interlocutor a crer no que se diz ou a fazer o que se propõe, geralmente se utilizam recursos argumentativos, alguns dos quais podem ser: a) manter a unidade textual, já que um texto dispersivo e confuso faz com que o interlocutor tenha dificuldade para identificar sua(s) ideia(s) central(is); b) comprovar a(s) ideia(s) defendida(s) mediante a citação de trabalho(s) de autor de referência, conferindo confiabilidade ao exposto; c) estabelecer a relação causa-efeito entre as partes do texto mediante mecanismos de coesão textual; d) confirmar o que se diz mediante exemplos; e) refutar ideias. (CRISTÓVÃO, DURÃO; NASCIMENTO, 2002, p. 129).

Diante do exposto, cabe considerar se o debate citado pelos professores é um procedimento definido a partir de todas as suas características enquanto gênero e com toda sua especificidade ou se os professores denominam debate outro tipo de procedimento de ensino que utilizam.

Ao apontar o ensino com pesquisa, oito (08) professores mencionam que realizam esse procedimento de ensino. Para Fabri e Peters (2015, p.01), “a educação científica, enquanto processo, é capaz de sensibilizar e mobilizar indivíduos para a construção de valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a ciência” e para a busca do conhecimento independentemente da área de ensino. O ensino com pesquisa possibilita a descoberta e a construção de muitos conhecimentos em todas as áreas.

De acordo com Minayo (2015, p.16), “entendemos por pesquisa a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente a realidade do mundo”. Ou seja, é prática do cotidiano problematizada que gera conhecimento e se torna objeto de pesquisa. Logo, quase todas as coisas podem ser investigadas, problematizadas e tornar-se objeto da ciência, da pesquisa e da descoberta.

Dos doze professores que responderam à pesquisa, sete (07) citaram a exposição de conteúdos como sendo um dos seus procedimentos nas aulas do programa, método este caracterizado por Piaget apud Haydt (2001, p. 109) como “método verbal tradicional”. Nenhum dos professores acrescentou o termo “dialogada” na exposição de conteúdos, o que caracteriza a aula como uma exposição oral e escrita que não considera o saber do estudante.

O estudo de caso, apontado por um (01) professor, é outro procedimento tanto de pesquisa quanto de intervenção pedagógica, pois provoca a discussão e o debate de temas comuns. Segundo Yin (2001, p.18), sua aplicação no ensino não exige o mesmo rigor científico e se constitui numa excelente ferramenta de ensino ao trabalhar “o como e o porquê das coisas”.

Outro item mencionado como procedimento de ensino, porém sem marcação dos professores pesquisados, foi o ensino por projetos, demonstrando certa aversão dos professores do programa a esse procedimento. No entanto, o ensino por projetos permite que os conteúdos curriculares sejam trabalhados de maneira integrada, sistêmica, proporcionando, como resultado, uma educação interdisciplinar e uma visão de mundo integrada e não mais fragmentada, como ocorre no ensino tradicional. Para Oliveira, Tinoco e Santos (2014, p.48), “aprender por projetos é aprender respondendo a uma necessidade vinculada a uma prática social”, ou seja, um projeto de letramento visa à aprendizagem integrada e integral. O projeto de letramento pode ser definido como

Prática social em que a escrita é utilizada para atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem da escrita (a aprendizagem dos aspectos formais apenas), transformando objetivos circulares como “escrever para aprender a escrever” e “ler para aprender a ler” em ler e escrever para compreender e aprender aquilo que for relevante para o desenvolvimento e realização do projeto. (KLEIMAN, 2000, p.238).

Assim como afirmam Oliveira, Tinoco e Santos (2014, p.48), o projeto de letramento trabalha com “ações de leitura e escrita” que “viabilizam a análise de um problema social para o qual se buscam a compreensão e as alternativas de solução”. Logo, o ensino por projeto para a linguagem pode ser uma excelente alternativa de atingir objetivos tanto linguísticos quanto de ensino e de outras áreas do conhecimento.

Outro item que foi citado como procedimento de ensino é a dinâmica de grupo. É um processo pouco utilizado, citado apenas por um professor, que exige, pela própria estrutura, a organização de grupos. Na maioria dos hospitais, é impossível que a dinâmica de grupo seja realizada, ou porque as crianças e adolescentes não podem se mover, ou porque não se pode deslocar os estudantes de uma enfermaria a outra; ou ainda pelas restrições do tratamento e do contato com outros pacientes. Assim, esse procedimento é bem difícil de ser pensado e aplicado no contexto da educação hospitalar, exceto nos casos das clínicas de atendimento à saúde mental.

Ao citar os procedimentos, os professores apontaram o painel integrado como um dos seus procedimentos de ensino. Cabe lembrar que este também é um procedimento de trabalho coletivo que envolve pequenos grupos.

Todos os assuntos são estudados por todos os alunos, fazendo-se um cruzamento entre os membros dos diferentes grupos de tal forma que, em cada novo grupo, tenhamos representantes de todos os primeiros grupos – e, portanto, de todos os assuntos discutidos. (MASETTO, 2002, p. 95).

Além de envolver o trabalho coletivo, o painel integrado exige pesquisa e troca de informação entre o grupo e os outros grupos, o que torna sua aplicação nas aulas de língua portuguesa no programa SAREH quase impossível. Outro aspecto do painel integrado é que a técnica é utilizada com frequência como metodologia do ensino superior, devido ao grau de autonomia e maturidade dos estudantes. Não há pesquisas concretas que relatem os resultados do uso do painel integrado com estudantes do Ensino Fundamental.

A seleção e utilização de procedimentos de ensino refletem diretamente as formas de intervenção dos professores no processo de aprendizagem. Os procedimentos de ensino contribuem para que o aluno mobilize suas estruturas mentais e participe ativamente das experiências de aprendizagem. Além disso, pensar o ensino relacionado à prática social caminha para um processo mais efetivo de interação com o conhecimento.

Segundo Oliveira (2009), as práticas sociais de linguagem envolvem “complexidade e multiplicidade”, que devem ser compreendidas para que se perceba também a função e o propósito das práticas de letramento.

Uma compreensão sistemática de toda a complexidade e multiplicidade a que as práticas de letramento estão vinculadas pode ser percebida em três dimensões: 1) os diferentes contextos de atividade; 2) as atividades particulares da vida cultural e 3) os diferentes sistemas simbólicos. (OLIVEIRA, 2009, p. 6).

Diante da afirmação de Oliveira (2009), confirma-se o fato de que as atividades de língua, para se constituírem em processos de letramento, necessitam ter vínculos direto com o contexto e com a vida das pessoas. Ou seja, não basta apenas selecionar determinado objeto, procedimento, recurso, etc., é necessário pensar no ensino como um todo: objeto de ensino, contexto e os sujeitos da ação educativa, para que, de fato, tenhamos processos de letramento eficientes e efetivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao questionar os professores, tínhamos o objetivo de perceber se há uma organização pedagógica do professor de linguagem do programa SAREH para privilegiar os processos de letramento, na escolarização hospitalar, que compreenda tanto os objetivos específicos quanto o contexto específico de interação com a linguagem. No entanto, as respostas evidenciam questões que vão além da metodologia de trabalho. Pensar nesse contexto envolve uma gama de conhecimentos essenciais ao professor para que os letramentos se efetivem. Há na educação hospitalar processos de letramento muito peculiares que podem ser descritos para que o professor perceba seu campo de ação e atuação. A docência em educação hospitalar pressupõe uma prática situada do professor, considerando todos os aspectos que envolvem o ambiente, o processo educativo e, principalmente, o estudante.

A investigação dos procedimentos indica que tanto a escolha do procedimento quanto a ação do professor por meio de determinado procedimento não são neutras. Há uma relação de intencionalidade a partir do procedimento selecionado. Na educação hospitalar, há um conjunto de procedimentos utilizados, porém, o que se destaca é a leitura. Para Freire (1982, p. 14), “o ato de ler, que implica sempre percepção crítica, interpretação e “re-escrita” do lido”, destacando, assim, que não basta a leitura pela leitura, é preciso consciência do que se faz e por que se faz o processo de leitura.

Dessa forma, entendemos que a seleção do procedimento por parte do professor é elemento primordial para o ensino na educação hospitalar e para o processo de aprendizagem do estudante em tratamento de saúde. Assim como o contexto determina uma prática situada, a seleção do procedimento determina o êxito da proposta educativa.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: edições 70, 2011. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro.

CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes. DURÃO, Adja Balbino de Amorim Barbieri. NASCIMENTO, Elvira Lopes. **O debate como gênero textual a ser fomentado nas aulas de línguas**. SIGNUM: Estud. Ling., Londrina, n. 5, p. 125-157, dez. 2002.

FABRI, Vanessa Cristina. PETERS, Itamara. **O experimento enquanto objeto de estudo do conhecimento científico, nas aulas de ciências naturais no Hospital Pequeno Príncipe**. Curitiba, EDUCERE, PUC/PR, 2015.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de didática geral**. 1.ed. - São Paulo, Ática, 2001.

_____. HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. 6ª Edição. São Paulo, Editora Ática, 2008.

JOUVE, Vincent. **A leitura**. São Paulo: Unesp, 2002. Trad. Brigitte Hervot.

KLEIMAN, Ângela B. **Os Significados do Letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

_____. **A concepção escolar da leitura.** In: Oficina de leitura. Teoria e Prática. 7ª ed. Campinas: Pontes, 2000.

_____. **Preciso ensinar Letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? Cefiel/ IEL/ Unicamp, 2005-2010.

_____. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo.** Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007.

MASETTO, M. **Atividades pedagógicas no cotidiano da sala de aula universitária:** reflexões e sugestões. In: CASTANHO, S; CASTANHO, M. (org) Temas e textos em metodologia do ensino superior. 2. Ed. Campinas, SP: Papirus, 2002.

MENEZES, Cintia Vernizi Adachi de. **Serviço de atendimento à rede de escolarização hospitalar: o caráter inovador na construção de uma política pública no estado do Paraná.** In: Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Diretoria de Políticas e Programas Educacionais. Núcleo de Apoio ao Sareh. Curitiba: Seed-PR., 2010. – 140 P. - (Cadernos temáticos).

MINAYO, M. C. S. & SANCHES, O. **Quantitativo-Qualitativo:** Oposição ou Complementaridade? Cad. Saúde Pública. Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul/set, 1993.

MINAYO, M.C.S. (Org.). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. 34ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

OLIVEIRA, Maria do Socorro. TINOCO, Glícia Azevedo. SANTOS, Ivoneide Bezerra de Araújo. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna.** Natal: EDUFRN, 2014.

ROJO, R. H. R. **A concepção de leitor e produtor de textos nos PCNs:** “Ler é melhor do que estudar”. In M. T. A. Freitas & S. R. Costa (orgs) Leitura e Escrita na Formação de Professores, pp. 31-52. SP: Musa/UFJF/INEPCOMPED. 2002.

ROJO, R. H. R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

_____. **Pedagogia dos multiletramentos:** diversidade cultural e de linguagem na escola. In: ROJO, R.; MOURA, E. Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola, 2015.

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998 - 2014.

_____. **Letramento e alfabetização:** as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação, n.25, jan.-abr./2004.

STREET, B. **What is “new” in New Literacy Studies?** Critical approaches to literacy in theory and practice. V.5. London: Kings College, 2003.

_____. **Letramentos Sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

YIN, R. K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. Trad. Daniel Grassi, 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.