

A PRÁTICA DE ESCRITA “ESCOLAR” E “NÃO ESCOLAR” DE CRIANÇAS EM PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

CLÁUDIA STARLING BOSCO (UFMG).

Resumo

Este trabalho apresenta alguns dados da pesquisa em desenvolvimento intitulada “A prática escrita escolar de gêneros textuais de crianças em processo de alfabetização”, que visa compreender o modo como a criança produz e utiliza os gêneros textuais escritos na escola. A pesquisa está sendo realizada em uma escola pública de BH e engloba duas turmas do 1º ciclo. Geralmente, há um momento específico para a produção de texto na escola, realizada em horários determinados na rotina escolar e a partir da proposta da professora. Podemos perguntar: Quais são os usos que as crianças fazem da linguagem escrita na escola? Como as crianças estão vivenciando as diferentes condições de produção a partir dos usos sociais que elas fazem da escrita? Que conhecimentos as crianças estão construindo sobre as escritas “escolares” e não “escolares”? A pesquisa baseia-se na concepção dialógica da linguagem a partir dos estudos de autores como Bakhtin, Schneuwly, Bazerman, Marcuschi e Rojo, sintonizados com uma perspectiva discursiva da linguagem, que considera os gêneros não simplesmente na sua forma lingüística, mas nas situações dialógicas de realização. Em uma perspectiva etnográfica, busca-se considerar a complexidade que envolve as práticas de escrita na escola, tentando compreender como as crianças (re)constroem suas práticas de escrita. Através da observação e participação do cotidiano escolar é possível identificar várias práticas de escrita vivenciadas na sala de aula e em outros ambientes que nem sempre tem a intervenção direta da professora, como recreio, intervalo entre as aulas e horário da saída. Os resultados iniciais revelam que a produção escrita na escola em momentos não direcionados pela professora é intensa entre as crianças, possibilitando a construção de vários conhecimentos sobre os gêneros textuais escritos e seus usos sociais.

Palavras-chave:

alfabetização, gênero textual, prática de escrita .

O trabalho apresentado no 17º COLE intitulado, “A prática de escrita “escolar” e “não escolar” de crianças em processo de alfabetização”, está relacionado à pesquisa de mestrado, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da UFMG. Tem como objetivo geral compreender quais são as práticas de escrita de crianças em processo de alfabetização no contexto escolar a partir da produção de gêneros textuais, direcionadas ou não pela professora, e investigar como as crianças (re)constroem suas práticas de escrita.

A pesquisa está sendo desenvolvida em uma Escola Municipal de Belo Horizonte (MG), em duas turmas de alfabetização, início e final do primeiro ciclo, na faixa etária de 6 e 7 anos e 8 e 9 anos. Os dados aqui apresentados foram coletados durante o primeiro semestre de 2009, através da inserção da pesquisadora no campo, possibilitando um contato direto e contínuo com as crianças e com as professoras das duas turmas investigadas.

A partir de um estudo etnográfico, buscamos investigar como as crianças constroem suas práticas de escrita, entendidas como práticas culturais que são construídas na interação entre os diversos atores sociais que participam das salas de aula. Para isso, lançamos mão de uma variedade de procedimentos: registro em notas de campo, observação participante no contexto escolar, entrevista semi-

estruturada com as crianças e professoras, análise de materiais como as produções escritas e planejamentos curriculares, fotografias e filmagens.

A pesquisa envolve crianças que estão dando seus primeiros passos diante do ensino formal da língua materna, sendo inseridas em práticas de escritas de um determinado contexto social, no caso o escolar. Concomitantemente, as crianças vivenciam no seu cotidiano situações de uso da linguagem escrita, construindo e demonstrando vários conhecimentos sobre os gêneros textuais. É possível discutir algumas questões: Como as crianças se sentem diante do trabalho de produção escrita na escola? Em que situações podemos identificar as dificuldades e avanços encontrados pelos alunos diante das atividades de produção escrita? Quais são as práticas de escrita que as crianças vivenciam em seus momentos de interação em outros ambientes escolares não direcionados pela professora?

A pesquisa baseia-se em uma concepção interacionista e dialógica da linguagem, percebendo-a como um fenômeno social, histórico e ideológico em oposição a uma visão que concebe a língua como estrutura, como um sistema estável, para a qual a realidade é um todo homogêneo e o sujeito um ser assujeitado.

Para fundamentar as discussões, usaremos o conceito de gênero discursivo proposto por Bakhtin, que o caracteriza por seus conteúdos temáticos, pelo estilo e por sua construção composicional. Segundo o autor (BAKHTIN, 2003)

"Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. (...) O emprego da língua efetua-se em forma de enunciado (...). Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos, gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. (...) Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso". (p. 261)

Um aspecto apontado por Bakhtin na constituição do gênero é o conteúdo temático que não equivale ao assunto do texto, mas à esfera de sentido, como, por exemplo, um bilhete escrito por uma criança pode ter como conteúdo temático a manifestação de amizade por seu colega, com diferentes temas, como o convite para tomar um sorvete ou um pedido de desculpas. Pensando nas classes de alfabetização podemos indagar: Que sentidos são atribuídos aos gêneros produzidos na sala de aula? Quais conteúdos temáticos estão sendo construídos durante o trabalho de produção de texto?

Outro elemento do gênero destacado por Bakhtin é a sua construção ou forma composicional, ou seja, o modo como o texto é organizado e estruturado. Por exemplo, um bilhete escrito traz algumas marcas lingüísticas que poderão identificar o remetente, o destinatário e a relação entre ambos. Nesse sentido, como os gêneros trabalhados na escola estão sendo construídos no seu aspecto composicional? Que elementos estão sendo levados em consideração nas atividades de escrita? Que marcas podemos identificar nos textos produzidos pelas crianças que determinam esses aspectos composicionais e quais elas consideram importantes no momento da produção?

Já o estilo, outro componente dos gêneros que equivale às escolhas lingüísticas com que o enunciado é produzido, revela a visão de mundo do enunciador com suas escolhas lexicais e fraseológicas, em função da comunicação verbal. O estilo, muitas vezes, revela a individualidade do autor e a imagem que se

tem do interlocutor. Podemos questionar se as atividades de produção de texto na escola levam em consideração essas diferenças e até que ponto podemos identificar o estilo escolhido pelo aluno em suas produções de texto?

Os estudos de Bakhtin apontam para uma concepção de gênero ligada não ao produto, mas ao processo de produção que se dá através das interações sociais, através dos usos e funções da linguagem. Pensar sobre os gêneros é refletir como eles são constituídos em relação ao conteúdo, ao estilo e à construção composicional e relacionar esses elementos ao contexto de produção. Os gêneros não são um conjunto de propriedades formais e isoladas, mas possuem diferentes sentidos e usos, são meios de apreender a realidade.

Dialogando com pontos de vista de pesquisadores que consideram "a produção de textos (orais e escritos) como ponto de partida (e ponto de chegada) de todo o processo de ensino/aprendizagem da língua" (GERALDI, 1997: 135), acreditamos que o trabalho com gêneros textuais possibilita visualizar a dimensão da linguagem no seu uso real, percebendo a prática escrita na escola como uma prática social que envolve a participação de alunos e professores e que esse processo não termina no ato da produção propriamente dita e envolve também o uso que os sujeitos fazem do texto que foi produzido nas suas interações sociais.

Este trabalho também dialoga com estudos do letramento, conceito que passou a ser mais discutido no Brasil a partir da década de 1980 e contribui significativamente para o tratamento de questões que antes não se faziam tão visíveis em relação ao ensino e aprendizagem da língua escrita. Segundo o conceito de letramento não se pode mais desvincular o processo de alfabetização da construção de uma prática de escrita através do uso da linguagem em suas situações interacionais, pois o processo de alfabetização também envolve o processo de aprendizagem e de vivências da escrita. (SOARES, 2003: 21): "a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento."

Não existe neutralidade nas práticas pedagógicas, cada atividade de produção escrita carrega em si pressupostos teóricos do que seja ensinar e aprender a ler e a escrever, uma concepção de linguagem e conceitos de sujeito, de texto e de língua como procuramos mostrar neste trabalho.

A seguir, um evento ocorrido em uma aula de produção de texto da turma do final do primeiro ciclo, fevereiro de 2009. (ANEXO 1)

Organização da sala: 22 alunos assentados em duplas, três assentados individualmente devido a falta dos colegas. O aluno ajudante do dia distribuiu as folhas para os colegas. Professora em pé na frente dos alunos. Pesquisadora assentada no fundo da sala.

Professora: Hoje a aula é de...

Alunos: Produção de texto! (Bem forte e juntos.)

Professora: O que precisamos saber para produzir? O que já sabemos?

Duda: Sinais de pontuação.

Professora: Quais?

Alunos: Ponto final, interrogação, exclamação...

Érika: O tracinho... aquele com dois pontinhos, um ponto em cima, o outro em baixo. (Risos na sala. Professora escreve no quadro os sinais de pontuação.)

Viviane: A vírgula.

Professora: A vírgula nós não estudamos, vamos aprender depois.

Professora: E o que mais? Ter coerência. O que é?

Lucas: Que o leitor leia o texto e que o leitor tenha a idéia...

Guilherme: Se não vai ler e... não vai entender! Aí vai falar que ele não é um texto...

Mateus: Não estou entendendo, está confuso!

Professora: A proposta de hoje é ampliando frases. O que é ampliando? (Professora escreve no quadro "Ampliando frases". Alunos ficam em silêncio.)

Professora: A cantina está o quê?

Bruno: Construindo.

Professora: Tornando a cantina maior. A cantina é pequena. A cantina é pequena e bonita. Tornei a frase maior. (Professora faz a leitura da atividade e pede aos alunos para numerarem as frases.)

Professora: Qual é a diferença da frase 1ª e da 2ª?

Maria: Amarelo.

Jonas: Todas as palavras iniciais são iguais.

Bruna: Tem três amarelinho...

Professora: A cada frase vai acrescentando informações. (Professora chamou atenção para a ilustração da gatinha.)

Mateus: Pode fazer desenho? (...)

Professora: É individual.

Jonas: Por quê?

Professora: São quatro frase, quem quiser pode fazer mais. Sempre lembrando da letra maiúscula e ponto final. (...)

Jonas para a Pesquisadora: Eu queria fazer em dupla! (...)

Professora: Não se esqueçam que a frase tem que repetir a anterior. Fazer a revisão, hem?

Comentários: Os alunos iam até a mesa da professora e ela ia chamando um de cada vez, dando certo ou fazendo intervenções para o aluno revisar. Toda hora repetia que a frase tinha que repetir a anterior, observar a margem para depois recortar... Fazia intervenções, pois a maioria dos alunos não seguia o modelo e ela pedia para o aluno revisar. Alguns alunos escreveram frases sobre a gatinha, sem repetir o início (ex: A gatinha Mimi é bonitinha ela adora brincar no quintal da vovó.).

Este evento pode representar a forma que as aulas de Produção de Texto são desenvolvidas nessa turma, ou seja, exemplifica o tipo de prática de escrita em que as crianças dessa turma estão sendo inseridas e o que vivenciam nas aulas de produção de texto que acontecem uma vez por semana, conforme o horário escolar. É possível perceber que a professora tem uma preocupação com os aspectos composicionais e exige que as crianças cumpram a proposta da atividade.

As crianças, por sua vez, demonstram que possuem vários conhecimentos sobre esses aspectos, além dos considerados pela professora, por exemplo, a vírgula e os marcadores para o discurso direto. O conceito da interlocução do leitor também é um conceito verbalizado pelo aluno Guilherme "Se não vai ler e... não vai entender! Aí vai falar que ele não é um texto..."

O interesse em fazer a atividade em dupla pode ser considerado a partir da necessidade da interação social, como exemplificado na observação de Jonas "Eu queria fazer em dupla!". A professora enfatiza a importância do momento da revisão em uma produção escrita e os alunos lidam com tranquilidade com essa atitude, entretanto, fica evidente, que apenas a professora se tornou leitora da atividade.

Podemos analisar mais especificamente a proposta da atividade. Mesmo a professora exigindo que as crianças repetissem as frases, muitas delas estavam fazendo histórias sobre a Gatinha Mimi, demonstrando que na verdade possuíam mais conhecimentos sobre os gêneros textuais do que apenas ampliar frases, como a proposta solicitava.

Nas atividades de produção escrita, foi possível reconhecer as diferentes práticas de produção de texto desde a produção escrita de palavras, formação de frases soltas, produção a partir de títulos ou imagens até a produção escrita de gêneros textuais que circulam na sociedade, como propagandas, receitas, histórias em quadrinhos, etc. Entretanto, durante o período observado, as aulas destinadas especificamente à Produção de Texto, tinham características bem parecidas com a descrita acima. (ANEXOS 2 e 3).

Entretanto, a vida na nossa sociedade contemporânea tem possibilitado ao sujeito perceber e vivenciar diversas práticas sociais de uso da linguagem nas situações cotidianas, escolares, profissionais ou religiosas, que se concretizam a partir da produção de textos orais ou escritos e, assumem diversas formas, dependentes das condições de produção. As crianças no início do processo de escolarização vivenciam várias práticas de escrita e diversos modos de aprendizagem da linguagem na escola.

A seguir, uma descrição de uma situação de uso da linguagem escrita no horário do recreio, momento não direcionado pela professora:

Organização das crianças: Pátio do recreio movimentado e um "corre-corre" de crianças (aproximadamente 6 meninas e 3 meninos). Pesquisadora perto da lixeira.

1. Bruno entregava uma folha de caderno dobrada para Helena que corria e ia em direção às meninas, que ficavam em volta do papel e começavam a ler o texto, dando gargalhadas e falando alto.
2. Helena corria em direção ao lixo e as outras meninas iam atrás dizendo: "Não, deixa eu ler". "O que você vai fazer?". Ela rasgava a folha em pedacinhos, com muita força e dizia "Credo, credo!".
3. Os meninos passavam correndo perto do lixo. Bruno entregava outro papel dobrado para Helena.
4. As outras meninas ficavam perto de Helena, pedindo para ler o que estava escrito e ela rasgava o papel e jogava no lixo. Ao rasgar o papel, Helena ria e falava: "Eu não quero!".
5. A situação se repetiu 5 vezes.
6. Ao som do sinal as meninas foram para a fila de uma professora e os alunos foram para a fila de outra professora.

Esse evento mostra como dois grupos de crianças (meninos e meninas) interagiram diante de bilhetes escritos por Bruno para Helena, ficando evidente que o texto escrito possibilitou momentos de interação entre outras crianças. Analisando os textos (ANEXO 4), fica evidente que Helena se correspondia com Bruno "Pode deixa eu vou mandar uma cartinha todo dia para você."

Analisar o material escrito possibilitou identificar outras vozes e pistas sobre os conhecimentos das crianças diante do gênero bilhete. O bilhete foi escrito respeitando o aspecto composicional, exemplos: escrita do destinatário "Gatinha" em cima da folha e centralizado, com estilo carinhoso, "Ass": em branco, coração desenhado e escrito "te amo". Algumas perguntas podem ser feitas: Por que, quando e como os bilhetes foram escritos? Por que Bruno e Helena faziam de tudo para que as outras crianças participassem? Como as crianças tiveram acesso aos textos produzidos? O que já conheciam sobre os textos? Que outras produções escritas irão mediar as interações entre essas crianças?

Fica evidente, que aquelas crianças demonstraram conhecimentos de prática de escrita de bilhete e vivenciaram situações de uso reais mediadas pelo texto escrito. (ANEXO 5).

Nos dois exemplos de eventos de práticas escolares e não escolares, fica evidente que escrever na escola é uma das formas de participar de eventos de letramento, pois o ato de escrever na escola é uma das maneiras de participação no mundo da cultura escrita relacionada a um tipo de prática escrita, a escolar. Mesmo diante de algumas práticas escolares ainda baseadas em concepções da língua como código, dando prioridade ao estudo da língua de forma descontextualizada, com ênfase em assimilação de regras gramaticais, a criança demonstra conhecimentos dos gêneros textuais, não se colocando como um elemento passivo no processo de ensino-aprendizagem.

Outra evidência recai sobre as práticas de escrita que os alunos vivenciam nos horários não direcionados pelo professor, demonstrando que as crianças vivenciam várias práticas de uso da linguagem escrita em seus momentos de interação social. Numa perspectiva interacionista da linguagem, "que não toma as categorias lingüísticas como dadas a priori, mas como construídas interativamente e sensíveis aos fatos culturais" (MARCUSCHI, 2007: 34), o aluno se torna um sujeito que

possui muitos conhecimentos sobre a língua, pois está inserido em práticas culturais de uso da linguagem no seu cotidiano, e passa a ser reconhecido como um ser social e histórico que incorpora várias vozes da realidade social em que vive. Ele utiliza no contexto escolar, em suas práticas sociais, os gêneros textuais orais e escritos, a partir de suas vivências cotidianas.

O ato de escrever representa um ato cultural, pois o modo como o sujeito produz e faz uso da escrita, representa também sua maneira de se relacionar com o mundo, ou seja, os gêneros textuais produzidos na escola e a maneira como são utilizados evidenciam formas específicas de interação social. Quando o aluno produz o texto na escola, ele está mobilizando conhecimentos que possui sobre a escrita, tanto a forma de escrever, ou seja, o gênero utilizado e os recursos lingüísticos, quanto a função que a escrita representa, o que possibilita avaliar o texto e reelaborá-lo a partir das interações que se estabelecem no momento da produção.

As crianças em processo de alfabetização experimentam na escola várias práticas de escrita, próprias do ambiente escolar e passam a lidar com essas situações (re)construindo suas práticas de escrita. Na medida em que a escola se propõe a trabalhar numa perspectiva dialógica da linguagem, o trabalho pedagógico passa a ter como objetivo desenvolver a competência comunicativa do aluno, percebendo a importância de buscar o ponto de vista dos sujeitos envolvidos e não apenas analisar o texto produzido, percebendo assim como as crianças formam seus grupos, incluindo ou excluindo participantes de acordo com a situação interacional vivenciada.

A produção de gêneros textuais na escola possui diferentes objetivos e se efetivam nas relações entre os alunos e os professores, encarados como agentes sociais que interagem num contexto de sala de aula. A partir da ação do professor ou dos colegas, ou de sua ação, as crianças são chamadas a produzirem textos construindo uma determinada prática de escrita. Entretanto, nas práticas de escrita escolar nem sempre os textos produzidos se materializam sob a forma de um gênero, por isso, é preciso reorientar o trabalho com a escrita na escola, possibilitando o aluno construir seu conhecimento sobre os gêneros textuais, sobre os usos e funcionamento da linguagem, pois como enfatiza o autor (MARCUSCHI, 2007)

"Em cada um desses contextos, as ênfases e os objetivos do uso da escrita são variados e diversos. Inevitáveis relações entre escrita e contexto devem existir, fazendo surgir gêneros textuais e formas comunicativas, bem como terminologias e expressões típicas. Seria interessante que a escola soubesse mais sobre essa questão para enfrentar sua tarefa com maior preparo e maleabilidade, servindo até mesmo de orientação na seleção de textos e definição de níveis de linguagem a trabalhar". (p. 9).

Há ainda um longo caminho a trilhar no que diz respeito ao estudo dos gêneros textuais na escola. Essa tarefa envolve discussões mais complexas para que possamos compreender melhor as práticas de produção escrita de gêneros textuais de crianças em processo de alfabetização. Refletindo sobre o trabalho de produção de gêneros textuais na escola, é preciso questionar se realmente os alunos não sabem escrever, e ir além, é preciso indagar sobre o que professores e pais esperam das escritas de nossas crianças em processo de alfabetização e ainda mais, o que as crianças esperam de suas produções e em quais condições elas produzem seus textos.

Referências Bibliográficas

ANDRÉ, Marli Eliza Damalzo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995. Série Prática Pedagógica.

BAKHTIN, Michael. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins fontes, 2003, 3ª edição. p.261-305.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12ª ed. São Paulo, 2006 - Editora Hucitec.

BAZERMAN, C. **Gêneros textuais**, tipificação e interação. São Paulo: Cortez, 2005.

BONINI, Adair; MEURER, José Luiz; MOTTA- ROTH, Désirée. **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005

BRAIT, Beth (org.) **Bakhtin conceitos chave**. São Paulo. 2005. Contexto.

_____. **Bakhtin**: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto 2006.

COSTA VAL, M. Graça; ROCHA Gladys. **Reflexões sobre práticas escolares de produção de texto**. Autêntica, 2005.

DIONÍSIO, Ângela P. et al. (Orgs.) **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. 2ª edição.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.

GERALDI, João W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997. 4ª edição.

KARWOSKI, Acir Mário e GAYDECKA, Beatriz e BTITO, Karin Seibeneicher, (Orgs.). **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. 2 ed. Rio de Janeiro. Lucerna, 2006.

KLEIMAN, Angela B, **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Mercado das Letras, 1995.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2007. 7ª edição.

SCHNEUWLY, B, DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. v.2. Brasília: 1997.

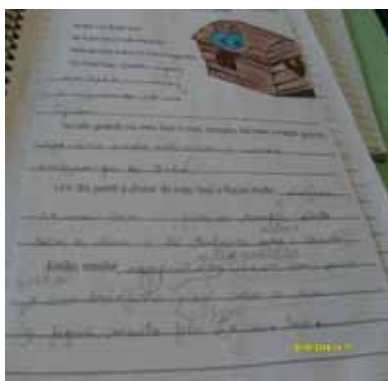
ROCKWELL, Elsie. Etnografía y conocimiento crítico de la escuela en América Latina
Prospects: quarterly review of education; XXI, 2 Publ: 1991; p. 156-167.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2^a ed. Belo Horizonte:
Autêntica, 1998.

Anexo 1



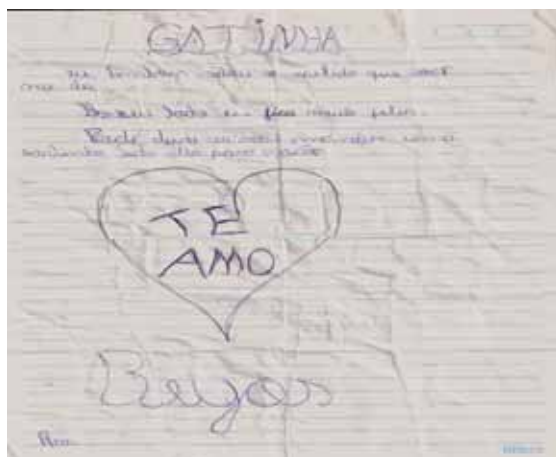
Anexo 2



Anexo 3



Anexo 4



Anexo 5

