

# UM OLHAR PARA AS PRÁTICAS DE LEITURAS NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

JOCIANE STOLF (FURB).


## Resumo

O papel da escola no início da aprendizagem da leitura e da escrita é uma das questões que se apresenta na academia e em muitos espaços de formação de professores. Os conceitos e de alfabetização aparecem, em alguns espaços como distintos, e as práticas pedagógicas apontam para primeiro ensinar a tecnologia da escrita e da leitura. Por outro lado, há práticas que não distinguem e seguem pelo caminho do alfabetizar letrando. Nesse cenário, no Brasil, nas últimas décadas, tem se pesquisado as questões de alfabetização, letramento e as práticas de leitura realizadas em sala de aula. A pesquisa aqui apresentada vai nessa esteira. Os objetivos elencados para esta comunicação são: compreender a concepção de alfabetização e letramento das professoras que atuam na primeira série/primeiro ano do Ensino Fundamental; analisar as práticas de leitura existentes no processo inicial de alfabetização. É uma pesquisa de cunho qualitativo com foco no viés enunciativo de Bakhtin e nos Novos Estudos do Letramento fundamentados principalmente em Street(1995), Gee(2006). Os sujeitos são professoras do primeiro ano ou da primeira série de dez municípios do Médio Vale do Itajaí– Santa Catarina. Para este momento, selecionaram-se apenas os sujeitos que mencionaram, em seus enunciados, a concepção de alfabetização e letramento e as práticas de leitura que desenvolvem em suas aulas. A coleta de dados foi realizada através de entrevistas episódicas gravadas, precedidas de um questionário de identificação do sujeito. A análise dos dizeres dos sujeitos aponta para uma descrição do que é ser alfabetizador e a conceituação se dá a partir de suas experiências pessoais. Também foi possível compreender como as professoras estruturam as suas aulas de leitura explorando diferentes gêneros textuais, levando em consideração as aprendizagens dos alunos em outros espaços de letramento.

## Palavras-chave:

Alfabetização, Práticas de Leitura , Professor .

## 1 PALAVRAS INICIAIS

Anexar  COLE\_3162\_160709211934.jpg

Algumas crianças têm um desejo grande de freqüentar a escola para poderem ler o que circula em seu meio social. Identificar e dar sentido as letras que, até então, são apenas símbolos sem muito significado. Na tirinha da Mafalda, podemos ver a sua indignação quanto à função da escola, pois mesmo que na escola ela tenha apreendido a decodificar, ainda não consegue compreender as notícias que estão na manchete do jornal.

A indignação da Mafalda chama a nossa atenção para o contexto da sala de aula, em especial, para o primeiro ano do Ensino Fundamental: quais são os materiais que circulam na sala de aula? Algumas vezes, toda a ansiedade da criança em aprender a ler consiste em poder ler sozinha o material recorrente no seu espaço social, tanto dentro da escola como em casa, ou no caminho da escola até a sua casa.

Entretanto, o professor, para conseguir seguir o plano de aula, centraliza as suas aulas em exercícios de memorização dos sons das letras e das suas formas, ou trabalha frases como as citadas por Mafalda "mamãe mima o fulano" que não tem uso social fora da sala de aula.

O ensino de língua materna está caminhando para o que Graff (1995) chama de *mito de alfabetização*. Trata-se da crença de que existe uma relação direta entre ser alfabetizado e conseguir se promover na vida. Assim, quem sabe ler e escrever terá sucesso na vida. O autor, no entanto, problematiza que há uma correlação entre a alfabetização e o desempenho e sucesso profissional. "A única alfabetização que importa é a alfabetização do uso" (GRAFF, 1995, p.34).

Nesse viés, resolvemos compreender como os professores que atuam na primeira série/primeiro ano desenvolvem práticas sociais de leitura e de escrita com seus alunos, assim como pretendemos compreender como se dá a transposição teórica estudada na universidade para o contexto da sala de aula.

Para uma melhor compreensão, iniciaremos com uma breve contextualização do tema do artigo. No item seguinte, a metodologia, nela serão tratados tópicos como o tipo de pesquisa, sujeitos e caminho que se adotou para chegar aos enunciados aqui apresentados. Em seguida trazemos os enunciados das professoras e a análise e, por fim, algumas considerações.

## **2 CONTORNOS METODOLÓGICOS**

Os sujeitos que compõem a amostra são professores alfabetizadores, da rede municipal de ensino, que trabalhavam com alunos da primeira série ou do primeiro ano neste ano (2008). Para a pesquisa foram entrevistadas oito professoras atuantes em dez dos catorze municípios que compõem a Associação dos Municípios do Médio Vale do Itajaí, doravante AMMVI. Essa associação é composta por 14 municípios, como já mencionado anteriormente, (Apiúna, Ascurra, Benedito Novo, Blumenau, Botuverá, Brusque, Doutor Pedrinho, Gaspar, Guabiruba, Indaial, Pomerode, Rio dos Cedros, Rodeio, Timbó), no interior de Santa Catarina.

As entrevistas foram divididas em três momentos: num primeiro foi preenchido um questionário, no qual constam dados referenciais, como, nome completo, data de nascimento, contato, formação acadêmica, escola em que atuam, turmas em que já trabalhou. Posterior ao preenchimento, os sujeitos eram convidados a lerem a letra da música "O Caderno", de Toquinho. Ao término da leitura, partimos para o terceiro momento da coleta de dados, a entrevista episódica gravada que, posteriormente, foi transcrita a sua transcrição foi realizada com base nas orientações de Marcuschi (1986).

A fim de preservar a identidade de cada indivíduo, optamos em retirar os nomes dos sujeitos e substituímos por números, por exemplo, S1 e assim por diante. Também não iremos relacionar a fala do sujeito com o município em que ele atua, já que alguns municípios em que foram realizadas as entrevistas só há um sujeito.

Afinal, o nosso objetivo não é atribuir juízo de valores quanto à prática desses professores nos municípios em que atuam, mas compreender as práticas de leitura e escrita, assim como compreender as concepções de alfabetização e letramento.

Para esse artigo, optamos por analisar os enunciados de quatro sujeitos da pesquisa e as respostas enunciadas para as perguntas de base - O que significa leitura para você? Poderia, por favor, contar como são as suas aulas de leitura?- as quais nos possibilitaram focar para os objetivos deste texto.

### **3 AS PRÁTICAS SOCIAIS DE LEITURA E ESCRITA NA SALA DE AULA**

A alfabetização, conforme Graff (1995), precisa ser apreendida na mediação com as pessoas que sabem mais, ela não pode ser apenas adquirida, mas passa a ser vista como um processo contínuo que se desenvolve ao longo da vida e da interação social dos seres. Podemos dizer que são vários os tipos de alfabetização, várias as formas de ensiná-la, e vários locais onde o indivíduo possa ser alfabetizado. Assim, não basta ter um método considerado bom e querer alfabetizar todos, pois isso não será a garantia do sucesso.

No enunciado de S7 compreendemos que, durante a sua prática em sala de aula, transita por algumas metodologias de ensino desde as tradicionais até as mais recentes. O sujeito em seu enunciado deixa transparecer que realiza atividades tanto de escrita como de leitura:

**S7** *"De todas as formas que eu puder com jornal livrinho revista livrinho com historinha copiando escrevendo do jeito tradicional e do jeito moderno eu faço de tudo uma salada na minha sala de aula ... um laboratório de experiências"*

Isso nos faz compreender que a sala de aula é um ambiente heterogêneo. Pois cada aluno tem uma realidade diferente que o outro, apesar dos alunos viverem na mesma comunidade. Esse enunciado aponta para o que Street (2003) indica com a existência de letramentos e não letramento, como uma única habilidade técnica. Street afirma que o termo letramento "[...] não é pura e simplesmente um conjunto de 'habilidades técnicas' uniformes a serem transmitidas àqueles que não a possuem - o modelo autônomo-, mas sim que existem vários tipos de letramento nas comunidades". (2003, p.2).

Na perspectiva de alfabetizar e inserir os alunos nas práticas de letramento, S7 menciona, em seu enunciado, os suportes textuais que utiliza em sala de aula: *"jornal livrinho revista livrinho com historinha"*. Bakhtin (2003) assevera que o *domínio discursivo* é uma esfera da atividade humana, com o princípio de indicar *instâncias discursivas* e não de classificar os textos. As *instâncias discursivas* (os suportes textuais) não abrangem um gênero em particular, mas constitui práticas

discursivas dentro das quais podemos identificar um conjunto de gêneros textuais, por exemplo: o discurso jornalístico, o discurso religioso, o discurso acadêmico, etc.

Também S1 enuncia que realiza um trabalho com diferentes suportes textuais,

**S1** *"tudo tudo é leitura é o que eles encontram na rua nas placas o nome deles as próprias letras de músicas que eles conhecem tudo eu aproveito tudo o que eles sabem digamos uma bagagem que eles trazem consigo eu aproveito na leitura deles.*

*P- Então não é só narrativas de livros?*

**S1-** *não no começo eu nem uso livro os rótulos eu uso jornal revista recorte no começo nos três primeiros meses eu não uso livro didático".*

Este enunciado sinaliza que as suas aulas não são apenas o que acontece dentro do espaço escolar, pois aproveita as vivências de mundo que as crianças trazem à escola. Percebemos a ênfase que a professora dá à palavra *tudo* quando enuncia *"eles conhecem tudo eu aproveito tudo o que eles sabem"* balizando, assim, que sua prática está centrada em um acréscimo do que os alunos já sabem.

Segundo Heath (1982), que cunhou a expressão, podemos definir 'evento de letramento' como qualquer momento em que um texto escrito faça parte de uma interação e que os participantes atuem de modo que aja uma interpretação. A autora sugere uma necessidade de envolver as crianças em eventos de letramento ainda antes de elas ingressarem no espaço escolar. Em suas pesquisas, Heath descobriu que as crianças que eram envolvidas com textos cujos pais lançavam questionamentos relacionando-os às situações reais da vida social, têm mais sucesso escolar por serem capazes de ir além do texto escrito.

S1 diferente de S7 situa o leitor quanto a um gênero textual que trabalha em sala de aula com os alunos *"letras de músicas"* que para S1 podem ser classificadas como *"a bagagem"* que os alunos trazem consigo e já conhecem. De modo geral, as músicas, também conhecidas como cantigas de roda, por terem rimas, auxiliam a criança no desenvolvimento da consciência fonêmica.

[...]consciência fonêmica, pressupõem, no mínimo, processos de atenção, ou, com mais precisão, a intencionalidade para exercer - lá e o domínio de uma linguagem para o recorte consciente da cadeia da fala. Quanto às unidades que São objeto do recorte estão na dependência direta de como uma dada língua escrita representa tais unidades. Outras manifestações idiossincráticas de uma dada cultura podem direcionar a atenção dos indivíduos para determinados aspectos da cadeia de fala, como é o caso das nursery rhymes da cultura anglo-saxônica que põem em realce o ataque (a chamada aliteração) de larga repercussão dos recursos poéticos e das rimas sonânticas [...]. (SCLIAR-CABRAL, 2003a, p58).

Já, a professora S3, em seu enunciado, começa a sinalizar para a habilidade de ler e de contar histórias,

**S3:** *"Sim primeiro a gente faz assim né eu procuro vê quem já sabe lê quem já conhece mais das letras então a gente eu faço com a minha turma assim, o minutinho da leitura então ou eu trago um texto para eles lerem ou a gente pega um livrinho daí quem quer ler , eu vejo assim.... que muitos pais vêem que ler é saber o que ta escrito na realidade a leitura é uma interpretação das figuras que estão ali e a partir dali as crianças vão contando. Então tem momentos que eu leio histórias para eles outros eles trazem para escola os livrinhos que gostariam de contar a historia para os coleguinhas".*

Para inserir as crianças nas práticas sociais de leitura e escrita, a professora aproveita dos livros infantis as imagens e trabalha com a parte da oralidade. Na medida em que as crianças vão aprendendo a ler, os que já sabem, leem as histórias para os outros, e os que ainda não sabem contam através de uma leitura de imagem. Conforme Kleiman (2000, p.13), "a compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização do conhecimento prévio: o leitor utiliza o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo da sua vida".

Dolz e Schneuwly (2004) defendem um trabalho em sala de aula que envolva gêneros textuais diferentes tanto orais como os escritos. Os gêneros textuais, na perspectiva proposta pelos autores, vão mediar o ensino. E as aulas, a partir da análise das características dos gêneros a ser desenvolvido, servirão como um ponto de partida para todas as outras atividades de estudo da língua. Os gêneros discursivos/textuais são o megainstrumento de ensino, pois, segundo Bakhtin (2003), os discursos são vários e infinitos, mas organizados, pois cada esfera de utilização da língua elabora tipos *"relativamente estáveis"* a que ele chama de gêneros de discurso.

Bakhtin classifica os gêneros em primários e secundários. Os primários são os que adquirimos primeiro, os gêneros simples e espontâneos da vida cotidiana. Ex: conversar com uma amiga, contar algo que aconteceu. Já os secundários são os mais elaborados e complexos, se manifestam principalmente na língua escrita, porém tendem a incorporar a os discursos primários.

Voltando ao enunciado de S3, *"Então tem momentos que eu leio histórias para eles outros eles trazem para escola os livrinhos que gostariam de contar a história para os coleguinhas"*, compreendemos que há uma transição entre os gêneros primários e os secundários, pois os alunos realizam a atividade de contação de histórias de forma espontânea. Vale lembrar que há alunos que acrescentam seus sentimentos às histórias, ou suas vivências de mundo, o que está relacionado com as dimensões dos gêneros, ou seja, mais que a composicional e estilística, o sujeito alcança a questão discursiva, focando a temática.

Gee (2005) classifica a alfabetização como pertencente aos discursos secundários (gêneros secundários), pois precisa ser aprendida. É algo que implica o domínio da letra para que se consiga ler e escrever na manipulação dos textos. Este autor compreende que a letra em si não significa apenas textos, mas também o domínio de outros signos e tecnologias. Complementando o pensamento de Gee, Bakhtin (2003), na sua problematização dos gêneros do discurso, argumenta que podem existir infinitos gêneros que estão relacionados às esferas das atividades humana.

Já S2 em seu enunciado sinaliza para uma prática em sala de aula que obteve o sucesso. Diferente dos outros sujeitos, S2 quando foi entrevistada estava tendo a sua primeira experiência com a alfabetização.

**S2:** *"Aqui, como essas crianças têm bastante dificuldade e não tinha jeito porque em casa os pais não ajudavam nada, a comunidade é mais carente eles não têm esse olhar para a escola, a gente foi obrigado a implantar com a terceira e quarta série 15 minutos antes da aula tipo eles são os padrinhos da 1ª série cada aluno pegou um aluno da 1ª série para tar ensinando eu faço todo dia na sala de aula leitura com eles momentos de estória onde eles contam eles produzem as estorinhas deles dali eles vem aqui na frente e eles contam a gente corrige o que está errado, arruma as palavrinhas e todos os dias eles lêem lá na frente fazem os 15 minutos de leitura com o padrinho e a gente tem até a agenda de leitura (a professora aponta onde a agenda está fixada na parede com o nome dos alunos e os dias da semana), cada dia da semana um ou dois tem a leitura para fazer para os outros".*

Scliar-Cabral (2003b, p. 41) sinaliza fatores para a aprendizagem da leitura e da escrita: "condições reais para que as crianças se tornem motivadas, experiência funcional prévia com material impresso, exposição a contextos narrativos e um contexto ensino-aprendizagem inteligente, onde professores e alunos em conjunto possam construir o letramento".

S2, ao convidar os alunos da terceira e quarta série para auxiliarem os alunos da primeira série a ler livros de estórias infantis, faz com que ambas as turmas exerçam uma prática real de leitura. Assim, a leitura passa a ter uma função social e não apenas uma prática para dentro da sala de aula ou com o objetivo de avaliação.

Percebemos, no enunciado dessa professora, que ela não cita gêneros textuais trabalhados em sala de aula, porém notamos que, mesmo esses gêneros estejam silenciados, ela realiza com seus alunos atividades de leitura de textos, registro desses textos ou a criação de novos textos.

Quanto à questão da correção, a professora diz "*a gente corrige o que está errado*". Quando S2 enuncia "*a gente*", está inserindo os alunos no processo de correção, isso significa que os textos não são simplesmente corrigidos por ela e divididos para os alunos. Os alunos, ao auxiliarem a professora na correção dos textos, refletem sobre as questões ortográficas, assim como percebem a presença de um interlocutor real para o que eles estão escrevendo. A produção textual não fica somente para o professor.

#### **4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Retomando os objetivos apresentados para este artigo e a discussão a partir da análise dos enunciados dos sujeitos, compreendemos que as professoras, desde o processo inicial de alfabetização, inserem os alunos a ter contado com diferentes gêneros textuais, assim como diferentes suportes textuais.

Alguns dos sujeitos apontaram para uma preocupação em aproveitar o que os alunos já conhecem e, aos poucos, inseri-los nas práticas sociais de leitura e escrita. Foi possível compreender, nos enunciados das professoras, que os gêneros textuais orais e escrito circulam no espaço das aulas do primeiro ano/primeira série.

Para finalizar esta discussão, retomamos o que a tirinha da Mafalda ilustrou no início desse artigo: a escola, por ser uma agência de letramento, deve envolver os alunos nas práticas sociais que ocorrem dentro da escola, na comunidade em que estão inseridos, abrindo os portões e levando-os a caminhar sozinhos depois dos muros que separam mundos de aprendizagens formais e não formais. O que significou ler e escrever na escola para essas professoras foi construído também por elas em outras esferas de circulação da linguagem e do saber. O homem, ser de linguagem e, por conseguinte, dialógico, na interação com o outro vai construindo novos sentidos: a alfabetização e o letramento estão em movimento. Novos sentidos virão.

## 5 REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita. In: DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004. 277p.

GEE, J. P. **La ideologia en los Discursos**: lingüística social y alfabetizaciones. Tradução do castelhado de Pablo Manzano. Madri: Ediciones Morata, 2005.

GRAFF, H. **Os labirintos da alfabetização: reflexões sobre o passado e o presente da alfabetização**. Tradução Tirza Myga Garcia. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

HEATH, S. B. **What no bedtime story means: narrative skills at home and the school**. *Language and Society*, 11, p. 49-76, 1982. (In: WRAY, David (org.). *Literacy: major themes in education*. Taylor e Francis, 2004).

KLEIMAN, A. **Texto e leitor: Aspectos cognitivos da leitura.** 7ed. São Paulo: Pontes, 2000.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da conversação.** 1. ed. São Paulo: Ed. Ática, 1986. 94p.

SCLIAR-CABRAL, L. **Princípios do sistema alfabético do português do Brasil.** São Paulo : Contexto, 2003a.

\_\_\_\_\_. **Guia prático de alfabetização, baseado em princípios do sistema alfabético do português do Brasil.** São Paulo: Contexto, 2003b.

STREET, B. **Abordagens alternativas ao letramento e desenvolvimento.** Teleconferência Unesco Brasil sobre Letramento e Diversidade, out. 2003.

