

PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS NO ENSINO DA LEITURA E ESCRITA NAS SÉRIES INICIAIS: O CARÁTER FUNDAMENTAL DA LEITURA E REFLEXÃO DOS TEXTOS PARA ALFABETIZAÇÃO

ROWANA QUADROS AVANTE (UNESP).

Resumo

O presente relato tem por objetivo descrever a experiência desenvolvida em 2008, numa sala de 1ª série do Ensino Fundamental (atual 2º ano) de uma EMEF da cidade de Marília, na qual leciono. Este projeto de pesquisa centra-se na formação de crianças leitoras e produtoras de textos na perspectiva da teoria histórico-cultural. Nessa perspectiva, busca-se envolver o aluno no processo de seu desenvolvimento, através da interação com o meio no qual está inserido, tendo o professor como mediador do processo. Experiências vivenciadas enquanto educadora têm demonstrado que a realidade das escolas públicas ainda é desanimadora quando se diz respeito à alfabetização. Têm-se constatado que pouca atenção é dada aos textos produzidos pelos alunos das primeiras séries, em fase de alfabetização, que acabam guardados em pastas e servem a fim de mera verificação, por parte do professor, do nível de escrita em que os alunos se encontram, sem discussão sobre sua estrutura, função lingüística ou social. No entanto, estes alunos carregam hipóteses sobre o que é a leitura e a escrita, e ao produzir um texto, mesmo que não esteja grafado de acordo às convenções da língua portuguesa, ele consegue exprimir ali suas hipóteses sobre a escrita que, se não confrontadas posteriormente (lidas, revistas e repensadas), dificilmente perceberá as falhas em suas hipóteses e passará a se desenvolver cognitivamente, enquanto aluno alfabetizado. Com base em uma pesquisa-ação, busca-se demonstrar que, ao proporcionar a reflexão sobre textos escritos e conduzir o aluno a ler e reescrever o seu próprio texto, a partir destas reflexões, este incorpora, à sua produção, os saberes adquiridos nesse processo, ou seja, o aluno produz um discurso inserido numa situação de comunicação, em que sabe o que está fazendo, para que e para quem o faz, desenvolvendo-se, dessa forma, enquanto aluno alfabetizado, leitor e produtor de textos.

Palavras-chave:

ALFABETIZAÇÃO, PRODUÇÃO DE TEXTOS, LEITURA E ESCRITA.

Considerando a importância do papel da interação social na vida do ser humano, podemos ressaltar que seria praticamente impossível pensar o desenvolvimento do sujeito como um processo previsível, universal, linear ou gradual. O homem se desenvolve enquanto um ser sócio-histórico, que se utiliza da interação entre as pessoas e os objetos para transformar seu aparato biológico, adquirindo as características que o distinguem dos outros animais e o fazem essencialmente humano. A partir do nascimento, Rego (2001) assinala que, embora sua atividade psicológica ainda seja bastante elementar e determinada por sua herança genética, o bebê se encontra em constante interação com os adultos que, por vez, asseguram a sobrevivência da criança e medeiam a sua relação com o mundo. Nesta conjuntura, desde a mais tenra idade, a criança é inserida no mundo dos adultos e, paulatinamente, assimila os instrumentos e signos próprios da sua cultura.

Dentre os instrumentos culturais fundamentais para que ocorra esta interação social do homem, consideramos a linguagem ser a mais importante. Enquanto sistema de representação criado pelo homem, constitui-se como um poderoso meio de socialização e de desenvolvimento das funções psíquicas

superiores do sujeito. Portanto, na sociedade atual, saber ler e escrever torna-se essencial. De acordo com Geraldi (2004:19) "A construção de conceitos se faz com e na linguagem, posta a trabalhar quer por aprendizes, quer por ensinantes: sem a linguagem, a relação pedagógica inexistente; sem a linguagem, a construção e a transmissão de saberes são impossíveis."

Segundo Dolz e Schneuwly (2004), para que o ato de ler e escrever sejam apropriados pelo indivíduo, além do interacionismo intersubjetivo (aquele que se dá mediante contextos de interações naturais), é necessário que haja o interacionismo instrumental, onde o aprendiz descobre as determinações sociais das situações de comunicação e o valor das unidades lingüísticas em seu uso efetivo. Para isto, as intervenções sistemáticas do professor desempenham um papel central para as transformações das interações entre o aprendiz e o texto.

Tendo o professor este importante papel, o questionamento central que envolve a experiência é: Será que o professor de primeira série deve realizar intervenções sistemáticas entre o aprendiz e o texto escrito pelo próprio aluno? Será que, ao reescrever um texto, o aluno se apropria de novos conhecimentos lingüísticos que contribuem para seu efetivo desenvolvimento na alfabetização?

Os processos de leitura e escrita de textos precisam envolver a capacidade de atribuição de sentido para o escrito. Quando se escreve, faz-se necessário um texto que tenha sentido para o leitor e, da mesma forma, quando o leitor coloca-se diante do texto escrito, ele precisa buscar o sentido nele expresso. Segundo Miller, "quando se escreve, está em jogo produzir um texto que faça sentido para o leitor e, da mesma forma, quando o leitor coloca-se diante de um texto escrito, está em jogo buscar o sentido nele expresso."(MILLER, 1998: 10).

Deste modo, o ato de produzir um texto deve envolver estes aspectos já elencados, além de levar-se em conta o contexto em que ele é formado. A produção de um texto escrito envolve problemas específicos como coesão, coerência, argumentação, organização das idéias, o objeto, entre outros. Cada texto tem uma função e todas essas formas precisam ser trabalhadas em sala de aula. Para produzir um texto é preciso, portanto:

- a) se tenha o que dizer;
- b) se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer;
- c) se tenha para quem dizer o que se tem a dizer;
- d) o locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz o que diz...;
- e) e se escolham as estratégias para realizar (a), (b), (c), (d). (GERALDI, 1993: 137).

Porém, essa tarefa não é fácil. Produzir textos escritos, com coerência, de acordo com a estrutura global que o caracteriza, tem sido um problema que atinge até os alunos das universidades. Para que isto não ocorra, faz-se necessário um trabalho adequado com leitura e escrita desde as séries iniciais, mais especificamente na alfabetização.

Observações feitas à prática pedagógica de professores das escolas públicas têm demonstrado que as práticas de leitura e escrita ocorrem como habilidades isoladas. Na alfabetização, observa-se que o trabalho centra-se no domínio do código escrito como prévia aquisição para posterior aprendizagem da escrita de textos. Os textos dos alunos, quando produzidos, acabam guardados em pastas, com o fim último de mera verificação, por parte do professor, do nível de escrita em que os alunos se encontram, sem discussão sobre sua estrutura, função lingüística ou social. Quando questionados sobre a base teórica que utilizam em seu trabalho enquanto professor-alfabetizador, muitos professores não apresentam fundamentação teórica condizente à sua prática, o que é preocupante nos dias atuais.

Sabemos que, nas escolas públicas, a realidade é a de que crianças ingressam na primeira série não alfabetizadas e, em sua maioria, com pouco contato com instrumentos de leitura. No entanto, todas elas carregam hipóteses sobre o que é a leitura e a escrita, bem como suas funções. Ao produzir um texto, mesmo que não esteja grafado de acordo com as convenções da língua portuguesa, ela consegue exprimir ali suas hipóteses sobre a escrita que, se não confrontadas posteriormente (revistas e repensadas), ela dificilmente perceberá as falhas em suas hipóteses e passará a se desenvolver cognitivamente, no caso, desenvolver-se enquanto aluno alfabetizado. Se não são dadas oportunidades aos alunos para aprender como pensadores autônomos, utilizando-se de suas experiências já vividas e de seu conhecimento prévio, lendo, escrevendo e discutindo coletivamente sobre seus textos produzidos, não causa surpresa vê-los desmotivados e desinteressados, chegando ao final do 1º ciclo do Ensino Fundamental sem o domínio básico das funções sociais da leitura e da escrita. A relevância deste estudo ocorre na percepção de que muitos estudos estão pautados no ensino das produções de textos na 3ª e 4ª séries do Ensino Fundamental, sem considerar que, já desde o primeiro ano em que ingressa na escola, os alunos de 1ª série têm capacidade de produzir e analisar, com mediação do professor, seus próprios textos, esteja ele construído de acordo com a sua hipótese de escrita, contribuindo até para seu avanço no processo de alfabetização. Com o objetivo de comprovar tal hipótese, relatarei uma experiência realizada no ano de 2.008, em uma sala regular de 1ª série.

A experiência foi realizada em uma escola pública municipal, em um bairro de periferia no município de Marília/SP. Enquanto docente efetiva da escola, ao saber que estaria lecionando a uma turma de primeira série (atual 2º ano) no período da tarde, busquei uma forma de ensinar a ler e a escrever que se diferenciava do simples método fônico, e que atendesse à realidade do aluno, trazendo mais significado àquilo que ele viria a aprender.

De início, me deparei com uma sala de aula com um total de 27 crianças, e, segundo avaliação diagnóstica realizada no início do ano, apenas 4 estavam alfabetizados. Ou seja, logo percebi que a realidade em que se encontravam não favorecia a apropriação dos signos da linguagem, o que aumentava mais ainda o desafio de alfabetizá-los.

As ações implementadas no decorrer do ano letivo de 2.008, nesta sala de aula, encontraram na teoria histórico-cultural as bases teóricas para sua fundamentação. Parte-se de uma base teórica de apoio que considera a necessidade de se promover em sala de aula uma interação positiva entre professor e aluno, um fator essencial para que se torne possível a atividade de reflexão e operação sobre os textos.

De acordo com a concepção de ser humano da teoria histórico-cultural, o processo de desenvolvimento resulta do processo de aprendizagem. As aptidões humanas que estão cristalizadas nos objetos da cultura não estão expostas ou dadas nesses objetos. A criança só se apropria de tais aptidões quando ela aprende a realizar a atividade adequada para qual o objeto foi criado. Para isso, é necessária a mediação de um parceiro mais experiente que demonstre seu uso ou que instrua verbalmente a criança. Assim o processo de apropriação é sempre um processo de educação.

Nesse sentido, o educador é o mediador da relação da criança com o mundo que ela irá conhecer, pois os objetos da cultura só fazem sentido quando aprendemos seu uso social, e só pode ensinar o uso social das coisas quem já sabe usá-las.

A apropriação da língua, compreendida aqui enquanto ação, atividade, produto da história, só ocorrerá caso o sujeito compreenda sua importância sócio-histórica, e cabe ao educador, apresentar tal função.

Percebo, enquanto educadora, que muitos professores ainda subestimam a capacidade do aluno de escrever textos, e levam o aluno a realizar cópias com o objetivo de que, copiando sílabas, palavras, frases e textos curtos, possam alfabetizar-se. Mas está claro que, nas tentativas de escrita, a criança não procura copiar, mas representar o que ela imagina que seja a escrita.

Ao longo do primeiro semestre do ano letivo de 2.008, propunha aos alunos semanalmente que realizassem uma escrita individual, na maioria das vezes, um texto narrativo relacionado ao gênero textual enfatizado na semana (por exemplo, contos clássicos). No entanto, percebi que eles não se sentiam estimulados a escrever, pois a única leitora até então era a professora. Ou seja, os textos dos alunos não tinham uma função social a ser cumprida. Observando os poucos avanços, decidi modificar a atividade de produção de textos a partir do 2º semestre.

Foi estabelecida uma rotina semanal, na qual o aluno sabia o que, porque e para que estava realizando tal atividade. Com isso, percebi maior interação dos alunos e motivação na hora de escrever um texto. A rotina de produção e análise de textos dá-se da seguinte forma:

- Produção de texto semanal, a partir do contexto utilizado no decorrer da semana;
- Análise e construção coletiva de um dos textos produzidos na semana anterior, utilizando o texto de um aluno reproduzido na transparência, com o retroprojetor, selecionado de acordo ao aspecto linguístico a ser analisado e retomado por maior parte dos alunos;
- Entrega aos alunos dos textos produzidos para comparação de erros em relação ao texto corrigido coletivamente;
- Nova versão do texto, a partir do que foi analisado por eles, a fim de aprimorá-lo no que consideram necessário.
- Compartilhamento dos textos produzidos para leitura na biblioteca da escola. Eram realizadas tanto leitura individual como leitura oral de um aluno para os demais colegas, como forma de apreciação literária.

Ao final do mês de outubro de 2.008, realizamos um extenso trabalho sobre as quatro estações do ano, e os efeitos nocivos da exposição do sol à nossa pele. Foram muitos os gêneros textuais trabalhados, incluindo o gênero narrativo, além de outras atividades, como experiências e pesquisas sobre o tema. Para avaliar o que foi aprendido pelas crianças, propus, numa sexta-feira, que elas criassem um texto narrativo, com base em uma sequência de figuras, selecionado de acordo ao tema trabalhado, para ser lido por elas e compartilhado na semana seguinte, na biblioteca da escola. A aluna "H." escreveu o seguinte texto, que pode ser visto no ANEXO 1. Após escreverem este texto, recolhi todos eles e analisei um por um, a fim de verificar os aspectos lingüísticos a serem melhor apropriados pela maioria. Percebi que havia falta de parágrafos e muitos escreveram fora da estrutura de um texto narrativo, com falta de coerência entre as partes do texto.

Na semana seguinte, numa segunda-feira, com o auxílio do retroprojetor, coloquei o texto do aluno "G", como pode ser visto no ANEXO 2, e, com todos lendo junto comigo, fomos assinalando na transparência os erros contidos e a forma correta de se escrever foi mostrada concomitantemente na lousa, em que eu, professora, atuava como escriba. Após a correção do texto do aluno, sempre com as modificações permitidas pelo aluno-autor, entreguei os textos que as crianças haviam produzido na semana anterior, e pedi para que cada um o reescrevesse, de acordo com o que consideravam que deveria melhorar no texto. Lembrei a eles que o texto seria lido por seus colegas na terça-feira, e, para isso, o texto deveria estar legível e com uma narrativa interessante e coerente, como se fosse um livro de literatura. Assim como a professora e a turma haviam melhorado o texto escrito por um colega, na transparência, era a vez deles perceberem os erros em seus próprios textos e aprimorá-los, de acordo ao que foi aprendido por eles.

Após propor tal atividade, os alunos se mostraram mais motivados, e se esforçaram, cada qual com seu grau de dificuldade, a melhorar ainda mais sua história, pois ela era muito importante para a leitura aos demais colegas. E foi assim que a aluna "H" melhorou seu texto, pois adequou a personagem da história no título e no corpo do texto, apresentou melhor silhueta, inserido parágrafos ao final do texto (embora tenha pintado os espaços, era um parágrafo melhor adequado), corrigindo ortograficamente a palavra "queimada" e tornando-o mais legível a todos, como pode ser visto no ANEXO 3. Para que fique nítido o avanço da aluna em relação ao modo em que ela escrevia quando entrou na escola, veja no ANEXO 4 o texto escrito por ela no início do ano letivo de 2.008, nos primeiros dias de aula.

É muito importante que a criança, durante a sua escolaridade, como leitora e produtora, faça a experiência da utilidade e das funções da escrita (que permite comunicar, contar histórias, etc.), do poder do domínio suficiente da escrita, do prazer de inventar e construir um texto, compreender como ele funciona, vencer suas dificuldades encontradas, prazer de progredir e de ver o texto acabado, bem apresentado.

É preciso que, em cada criança, o escrever não seja sinônimo de trabalho enfadonho, fracasso, mas que evoque, em vez disso, projetos realizados graças à escrita: é preciso escrever, seja fazer um cartaz para anunciar uma exposição, fazer um relatório de visita, escrever poemas etc., em lugar de fazer exercícios de gramática, completar frases, fazer ditados, etc. (JOLIBERT e Colaboradores, 1994: 16)

A mesma forma de trabalho foi aplicada a todos os alunos da sala, independente do nível de escrita no qual se encontravam. Sendo assim, mesmo alunos não-alfabetizados eram convidados a reescreverem seus textos, e os avanços puderam ser notados paulatinamente no decorrer do ano. Um exemplo pode ser visto no ANEXO 5, em que o aluno "J.V." escreve a parlenda de sua preferência[1] e reescreveu-a novamente, em outro momento, após correção coletiva de seu próprio texto, como pode ser visto no ANEXO 6. Ao final do ano, o aluno conseguiu alfabetizar-se de forma adequada. Ainda no ANEXO 6, pode-se perceber que a palavra "domingo" foi corrigida ortograficamente, e palavras como *cachimbo* foi escrita de maneira mais próxima da adequada, visto que na primeira versão ele escreveu "CHHO", e na 2ª versão, escreveu "CABO". A última frase da parlenda: *Acabou-se o mundo* também foi escrita mais próxima das convenções na segunda versão do que na primeira, como pode ser comparado nos anexos 5 e 6. Lembrando que os erros não são apontados pelo professor, mas sim, descobertos por eles em comparação a textos corrigidos coletivamente, o que demonstra a autonomia do aluno em detectar falhas no processo e aprimorá-las.

O resultado deste trabalho pode ser visto com os dados finais do desempenho dos alunos ao final do ano letivo. Do total de 24 alunos matriculados em dezembro/2.008, apenas 1 foi para a 2ª série não-alfabetizado. E na tabela comparativa de desempenho anual dos anos de 2.007, em que não estava lecionando nesta escola, e de 2.008, em que lecionei em uma das 3 salas de primeira série do ensino fundamental desta escola (sendo 2 no período da tarde, na qual trabalhei junto à outra professora, e uma no período da manhã, com professora que já lecionava na escola em anos anteriores), a diferença percentual de alunos alfabetizados é grande, o que reforça a importância do caráter fundamental da reflexão sobre os textos escritos para a alfabetização. Ver ANEXO 7.

A leitura de seu texto, em um outro momento, leva o aluno a observá-lo de outro ângulo, podendo assim estar mais atento às possíveis falhas ocorridas durante o processo de escrita, em que esteve mais atento à criatividade e à imaginação a ser dada durante a narrativa. Quero dar destaque também à importância do professor como elemento indispensável na condução do processo de ensino que objetiva orientar o aluno na execução da escrita/reescrita de seu texto, de uma forma a promover a autonomia do aluno na melhoria e aperfeiçoamento de seu próprio texto. O professor deve, ao mesmo tempo, estar em posição de leitor e mediador.

A análise feita sobre os resultados desta experiência afirma, portanto, o caráter fundamental das atividades de reflexão sobre os aspectos linguísticos do texto para a formação de leitores e produtores de texto e para a superação das dificuldades de leitura e escrita em prol da alfabetização.

Referências

GERALDI, João Wanderlei. Da redação à produção de textos. In: CHIAPPINI, L. (Coord.) **Aprender e ensinar com textos de alunos**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004. v.1

_____. **Portos de passagem.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

JOLIBERT, J. (Coord.) **Formando crianças produtoras de textos.** Porto Alegre: Artmed, 1994. v. II.

MILLER, S. **O epilinguístico: uma ponte entre o linguístico e o metalinguístico.** 1998. 185 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 1998.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação.** Petrópolis: Vozes, 1995.

SCHNEUWLY, B. E DOLZ, J. (Org.) **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2004.

[1] O aluno reescreveu a parlenda *Hoje é domingo*, para ser inserida em um livro de parlendas folclóricas, montada com aquelas conhecidas pelos alunos, que foi entregue a eles ao final de agosto, concluindo o projeto Folclore.

PRODUÇÃO DE TEXTO - NARRATIVA COM SEQUÊNCIA.

A LAURA E A PRAIA

FUI UMA VEZ NUM LUGAR BEM
 QUENTE E A ROWANA ESTENDEU
 A TOLHA NO CHÃO E DEITOU.
 E DEPOIS FOI BRINCAR COM
 SEUS AMIGOS DE BOLA.
 E FOI PARA SUA CASA E FALOU
 MÃE OLHA A MINHA PELE
 ESTA TODA QUEMADA
 E A MÃE DELA BAIGOU COM
 ELA E ELA APRENDEU
 NUNCA MAIS FIGAR NO SOL
 UM DINTERO

a Rowana e a Priva.

ERA UMA VEZ A ROWANA estava
NA PRIVA.
ELA FICOU DEITADA NUM CHÃO. DE POI BRICOU DE BOLA
PERNA ELA VIU QUE ESTAVA QUEIMADA. ELA NUNCA
PEDEU A FICADIA INTERO NOSOL.

ANEXO 2 – Texto do aluno G – correção coletiva na transparência

NOME: HILLARY LORRAINE

DATA 3 / 11 / 2008

NON

A ROWANA É A PRAIA

NON

ERA UMA VEZ NUM LUGAR BEM QUENTE E A ROWANA FORROU ATUALHA NO CHÃO E DEITOU.

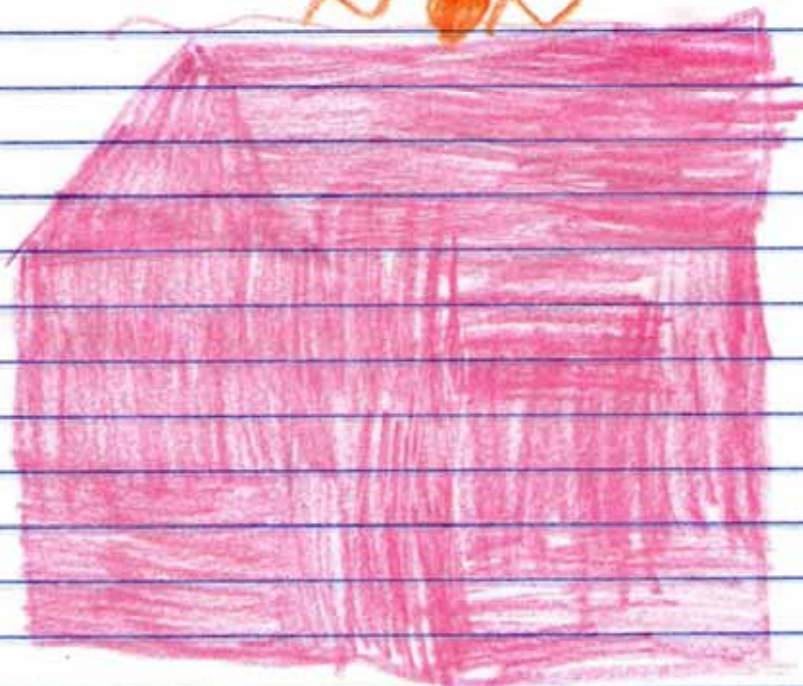
E ELA PENSOU DE BRINCAR DE BOLA E FALOU VOU BRINCAR DE BOLA COM OS MEUS AMIGOS.

E VIU A PERNA E O BRASO E FOI PARA CASA DELA E FALOU MÃE OLHA A MINHA PELE ESTÁ TODA QUEIMADA É A MÃE DELA BRIGOU COM ELA.

E ELA A IMPRENDEU A NUM CA MAIZ FICAR NO SOL UM DIMEIR.

NON

NON



NOME: HILLARY
1ª SÉRIE B

PROFESSORA: ROWANA
♡

Usto!

R



(5)

MÚSICA: O SAPO NÃO LAVA O PÉ
♡

UAOMA O E M E E M A A V E E A A V E

Fabiana Rodrigues
Pedagogia
Licenciatura Fundamental
R0132/2007-5



ANEXO 4 – Texto da aluna H no início do ano letivo de 2.008 – não-alfabetizada

EMEF "PROFESSOR ANTONIO MORAL"

NOME: JOAO VICTOR ALFIE

DATA 15/08/2008

1ª SÉRIE "B"

PROFESSORA: Rowana.

10
A

PRODUÇÃO DE TEXTO – REESCRITA



HOJE É DOMINGO

HOJE É DOMINICO

PETE CHAO ORTO PATUCA
NOTO

TOR É VAL PATE NATE NATO

AGTE FA

CANO BO

BORA COE É FU

ACPO CMU



ANEXO 5 – Texto do aluno J.V. – não alfabetizado – 1ª versão

NOME: JOÃO VICTOR ALFIE: 18/8/2008,

1-B, PROFESSORA: ROWANA:

2-VER SAO

HOJE DOMINGO

10
~~11~~

HOJE É DOMINGO.

HOJE É DOMINGO.

PEITE CABO


CAC E TOR BATE NO TOR

BATE NO RO O TORO

E VAL E VALTE

O BORA O DEFU

ACBOGSE-MUTA

acabou-se  mundo

• Após correção coletiva
↳ do seu próprio texto.

ANEXO 7

Tabela 1 – Avaliação das ações pedagógicas e administrativas da escola – índice de alfabetização

| ANO | SÉRIE | nº de alunos | P | % | RA | % | RF | % | PI | % | E | % | ALF | % | NA | % |
|-------|-------|--------------|-----|-------|----|---|----|------|----|---|---|---|-----|-------|----|------|
| 2.007 | 1ª | 123 | 119 | 96,75 | - | - | 4 | 3,25 | - | - | - | - | 92 | 74,80 | 31 | 25,2 |
| 2.008 | 1ª | 74 | 74 | 100,0 | - | - | - | - | - | - | - | - | 67 | 90,5 | 7 | 9,5 |

LEGENDA

| | |
|------------|---------------------------|
| P | Promovido |
| RA | Retido por aproveitamento |
| RF | Retido por frequência |
| PI | Progressão interrompida |
| E | Evasão |
| ALF | Alfabetizados |
| NA | Não alfabetizados |