

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
NÚCLEO DE XINGUARA
CURSO DE PEDAGOGIA

O TRABALHO COM TEXTO NA ALFABETIZAÇÃO.

MADJALENE PEREIRA DA COSTA

XINGUARA-PARÁ

2005

PEDAGOGIA
ETIQUETA Nº 062

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
NÚCLEO DE XINGUARA

O TRABALHO COM TEXTO NA ALFABETIZAÇÃO

Irene Correia Ribeiro
Orientadora: Profª Irene Correia Ribeiro

Profª Valter F. S. Cardoso
Universidade Federal do Pará

Profª Joara Rita D. de Oliveira
Universidade Federal do Pará

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
NÚCLEO DE XINGUARA

O TRABALHO COM TEXTO NA ALFABETIZAÇÃO.

MADEJALENE PEREIRA DA COSTA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Pedagogia da Universidade Federal do
Pará, como requisito para obtenção do título de
Licenciatura Plena em Pedagogia, orientado pela
professora Irene Correia Ribeiro

XINGUARA-PARÁ

2005

SSBI

Dedico de maneira especial esta vitória a
minha querida irmã Marcelina, de quem
sempre recebi toda ajuda e estímulo.

A minha mãe e ao meu pai, que se privaram
de minha presença quando o dever e o
estudo me chamavam.

UNIFESSPA
BIBLIOTECA JOSINEIDE TAVARES

AGRADECIMENTO

A Deus que em sua infinita bondade deu-me força, inteligência e coragem para superar os obstáculos que surgiram ao longo de minha caminhada.

Aos meus pais que muito contribuíram para minha formação, dedicando-me apoio, amor e compreensão o que me ajudou a vencer mais esta etapa de minha vida.

Ao meu sobrinho, Waltony e as minhas irmãs, Regina, Maria Antônia e Marlene, que deram força e apoio para prosseguir e subir mais um degrau no pódio do idealismo.

A todos os meus grandes amigos do curso que compartilharam comigo a expectativa de conclusão deste curso.

A minha professora, Irene que com o seu conhecimento, enquanto orientadora, me deu a sua contribuição para que esse trabalho se realizasse.

Na vida é preciso Ter coragem, para correr riscos, para aventurar-se no espaço desconhecido. É preciso também garra, ousadia, determinação e cautela para enfrentar momentos de tristeza, confusão solidão e raiva. O importante é não desistir.

Maria Maldonato

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO..... | 09 |
| CAPITULO I..... | 12 |
| 1.1- O percurso da Alfabetização..... | 12 |
| CAPITULO II | 25 |
| 2.1- A realidade do trabalho com texto na Escola..... | 25 |
| 2.2 ^o trabalho com o texto..... | 27 |
| 2.3-A escrita espontânea de texto..... | 28 |
| CAPITULO III..... | 32 |
| 3.1- Análise de um trabalho..... | 32 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 38 |
| REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICAS..... | 41 |
| ANEXOS..... | 42 |

Resumo

A pesquisa ora apresentada visa abordar aspectos relevantes que possibilitam uma reflexão a respeito do trabalho com texto na alfabetização. Apresenta um histórico de como tem se dado esse processo da Antigüidade à modernidade e as inovações que surgiram nesse campo, a partir de pesquisas que renovaram as discussões acerca desse tema. Visto que muito se tem discutido a respeito das dificuldades no processo de alfabetização e, apesar de tantas inovações, neste campo, o quadro não mudou muito e o problema vem nos acompanhando desde períodos muito antigos. O estudo aborda o trabalho com texto na alfabetização, centrado em uma pesquisa bibliográfica e qualitativa, através do acompanhamento do trabalho de uma professora de alfabetização e da análise de sua história de vida, cujo objetivo é desenvolver um estudo de como se processa o aprendizado da leitura em sala de aula na alfabetização através do texto. Para isso realizamos esse trabalho de investigação em uma escola da rede pública de ensino no município de Xinguara.

INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultado das inquietações vivenciadas no meu cotidiano pedagógico no campo da produção de textos, por isso investigo, analiso e apresento algumas reflexões acerca do trabalho com texto na alfabetização.

Por considerar o objeto de estudo a ser investigado um fenômeno dinâmico e complexo, desenvolvi esta pesquisa dentro de uma abordagem qualitativa, seguindo o pensamento de pesquisadores como Magda Soares (2003), Emília Ferreiro (2001), Paulo Freire (2001), Piaget (2001), Luiz Carlos Cagliari (1997/1998), Maria Helena Martins (1994), cujas abordagens teóricas seguem uma linha interacional-dialógica em que o texto é visto como um espaço de interação e o sujeito é concebido como ator que faz parte desse processo de construção, concretizado na interlocução entre produtor/texto/leitor mediado pelo contexto sócio-cultural em que estão inseridos. \contrapondo-se à concepção que vê o texto como um produto pronto e acabado e o sujeito como um ser essencialmente passivo, exercendo a função de decodificador, através da qual capta as intenções do autor.

Esta é uma concepção mecanicista que precisa ser superada, uma vez que pressupõe a aprendizagem inicial da leitura e da escrita como uma ação que se realiza a partir da repetição e decodificação dos signos lingüísticos, isto é, o ato de ler é considerado, apenas como o ato de decodificar, convertendo letras em sons, sendo a compreensão consequência natural dessa ação. Por conta desta concepção equivocada a escola vem produzindo grande quantidade de leitores capazes de decodificar, mas incapazes de produzir textos coerentes, organizados e claros. É inegável que precisamos formar leitores, não apenas para decodificar as palavras, mas que consigam, também, compreender o mundo. Preocupa-me o fato de perceber que a grande maioria dos alunos das séries iniciais produz textos porque se sente obrigado e não por perceber a importância da escrita no seu cotidiano. Muito se discute sobre

esta questão, porém pouco se tem feito e a escola continua a reproduzir métodos centralizados na silabação de letras de forma descontextualizada, como se fosse possível ler e produzir textos significativos de modo fragmentado e sem contextualização.

Por isso a escola precisa buscar urgentemente formas de superação para esse desafio, elegendo a produção de língua escrita como um processo que deve ser melhorado, através do qual os educadores podem ajudar as crianças, de maneira organizada, a desenvolverem essa tarefa, criando oportunidades para que elas, não apenas, dominem a leitura e a escrita, mas possam produzir textos diversificados de aplicação prática na sociedade, fundamentadas em teorias científicas, que levem em conta a maneira como elas se expressam no seu próprio universo cultural de como a atividade lingüística oral e escrita é representada por ela e pelos adultos desse mesmo universo.

Preocupada e comprometida com essas questões propus-me a desenvolver essa temática, para compreender melhor o universo do trabalho com texto na alfabetização e melhorar minha prática pedagógica na sala de aula. Compreender que o universo da leitura é um grande desafio que, às vezes, nos coloca em crise, e às vezes se torna algo motivador para alcançar o conhecimento. Conhecimento esse que exige a compreensão da produção textual oral e escrita processada pela criança.

A partir dessa preocupação realizei um estudo sobre alfabetização contextualizada de modo a compreender como ela se realiza e quais as condições necessárias para apropriação do conhecimento da linguagem escrita pela criança. Verifiquei como se dá esse processo na sala de aula, quais os tipos de textos utilizados, como são selecionados esses textos e como se dá a construção de novos textos.

A metodologia utilizada para a coleta de dados foi realizada através do acompanhamento do trabalho de uma professora de alfabetização em uma turma de 25 alunos

e da análise de sua história de vida como profissional da Educação de escola pública no município de Xinguara.

Com essas abordagens me propus a fazer um estudo em busca de maior conhecimento sobre o trabalho com texto na alfabetização, objetivando uma melhor compreensão desse complexo universo que é o texto e as relevantes contribuições que um trabalho com base textual pode trazer para a aprendizagem dos alunos.

O trabalho foi estruturado em três capítulos. No primeiro capítulo faço uma abordagem sobre a história da alfabetização, discorrendo acerca dos caminhos percorridos no ensino/aprendizagem na alfabetização começando pela Antigüidade até a atualidade.

No segundo capítulo, apresento reflexões a respeito do processo de alfabetização a partir de como a escola atual propõe o trabalho com textos, direcionados para promoção do aprendizado dos alunos no que tange à leitura e a escrita, contrapondo essa visão tradicional à concepção construtivista em que o aluno passa a ser sujeito de sua aprendizagem, a sala de aula, um espaço de interação e o texto surge do processo de interlocução entre os sujeitos inseridos num contexto sócio- histórico- ideológico.

No terceiro e último capítulo, analiso o trabalho de uma professora da alfabetização, discutindo como esse real se mostrou a mim por meio do relato da professora e da análise de algumas atividades de seus alunos.

I – CAPÍTULO

1.1 - O PERCURSO DA ALFABETIZAÇÃO

A alfabetização é tão antiga quanto os sistemas de escrita. De certa forma, é a atividade escolar mais antiga da humanidade. Portanto, a alfabetização do indivíduo, preferencialmente na fase infantil, consistia na adoção de um comportamento pessoal dependente dos valores tradicionais e coletivos, vinculados pela oralidade, através da religião e dos mitos. Essa formação já era uma preocupação desde a Antigüidade e as civilizações que se tornaram exemplares foram, a Grécia antiga e Roma que induziram a aprendizagem das primeiras letras e insistindo na atribuição dessa tarefa a um órgão destinado à escola.

As sociedades da Antigüidade foram marcadas pela cultura oral. Destacando a Grécia que era uma dessas culturas não letradas, mas que estava em desenvolvimento em seus segmentos: o institucional, artístico e o lingüístico. Nesse período houve uma preocupação com o desenvolvimento da oratória, onde o conhecimento da época era transmitido através da oralidade. E o ensino era o resultado da transmissão entre mestres e aprendizes. Nessa época, ser alfabetizado significava ouvir e memorizar para poder reproduzir, oralmente, todo o conhecimento repassado pelo mestre, pois saber era conhecer de cor.

Com a criação e expansão da escrita, a alfabetização passa a ser o domínio dos rudimentos básicos da leitura e da escrita. A compreensão de alfabetização estava centrada numa concepção que via o conhecimento como um fator externo ao indivíduo, este considerado um objeto, ser passivo diante do que lhe era transmitido, sem nenhum vínculo com sua realidade.

Essa concepção de alfabetização vai influenciar o ensino na Idade Média, cuja instrução ficou a cargo da igreja que o direcionava para as atividades religiosas. Desse modo, a alfabetização consistia em aprender, ainda, oralmente os textos religiosos. A vida

intelectual, nessa época, restringia-se aos mosteiros e, nessa visão religiosa e, mesmo, após a inserção da escrita no ensino, o aprender estava direcionado ao desenvolvimento das atividades da igreja. De sorte que, ler e escrever, somente tinham valor para a vida religiosa.

As crianças da aristocracia eram iniciadas na aprendizagem das primeiras letras aos sete anos de idade. Elas ouviam e decoravam, em latim, o livro dos salmos, tido como leitura elementar. Recitavam balançando o corpo da mesma forma como faziam os judeus e muçulmanos na leitura da tora e do Alcorão.

Como em todas as épocas, a educação esteve ligada a correntes políticas e sociais, sendo destinada às classes dominantes, ela se dava por intermédio de um treino rígido, tanto físico como intelectual e moral, em que o indivíduo devia preparar-se para um futuro desligado do presente pelo tempo e pelo caráter sobre o domínio da igreja e do monarquismo.

Na Idade Média, a alfabetização ocorria tanto dentro quanto fora do ambiente escolar e exercia grande influência na vida das pessoas que freqüentavam ambientes letrados, onde quem sabia ler ensinava quem não sabia, priorizando os aspectos fonético- fonológicos das palavras, isto é destacando seu valor sonoro e gráfico, como afirma CAGLIARI:

Alfabetização na idade média em geral ocorria menos nas escolas do que na vida privada das pessoas: quem sabia ler ensinava a quem não sabia, mostrando o valor fonético das palavras, das letras, do alfabeto em determinada língua, a forma ortográfica das palavras e a interpretação das formas gráficas das letras.
(CAGLIARI, 1998:18)

A partir do século XVIII, com a expansão da escola e a valorização da alfabetização, determinada pelas questões de ordem política e econômica, um grande

contingente de crianças das camadas populares teve acesso à escola, cuja finalidade era formar mão de obra para o fortalecimento da economia capitalista e da sociedade burguesa.

Juntamente, com a chamada democratização do ensino, exigência do novo cenário político-econômico, surgem problemas que passam a ser discutidos no âmbito da pedagogia, cuja discussão vai girar em torno do eixo central da aprendizagem. Precisava-se encontrar um método eficaz que fizesse com os alunos aprendessem. As bases filosóficas do Positivismo vão nortear essa discussão, fundamentado pelos ideais positivistas foram criados métodos de alfabetização, os quais a pedagogia da alfabetização tem disponível, até hoje, dois caminhos: o método de marcha sintética e marcha analítica. Ambos visam levar a criança à compreensão da existência de uma correspondência entre os signos da língua escrita e os sons da língua oral. Sendo o caminho sintético o mais antigo de todos, com mais de 200 anos de existência.

Com relação a essa discussão KATO (1999, p.5) ressalta que “É comum sentir [...] uma preocupação obsessiva por parte dos educadores por um “método” de alfabetização, preocupação essa causada pela busca ansiosa de um instrumento seguro para a consecução dos objetivos mínimos da escola: ensinar a ler e escrever”. Essa preocupação, no entanto, não representa uma reflexão ou hipóteses a respeito do sujeito da aprendizagem, nem da natureza do objeto a ser apreendido, resultando no insucesso escolar em termos do desempenho das crianças na aprendizagem da leitura e da escrita.

De acordo com essa visão de ensino, em que a preocupação com o método de alfabetização supera a reflexão acerca dos problemas subjacentes ao processo, considera-se a linguagem escrita objeto de conhecimento externo ao aprendiz, realizando-se uma análise puramente racional de seus elementos. E é esse modelo de ensino que vai atravessar toda a antigüidade, passando pela Idade Média e predominar, ainda, na era moderna.

No início dos anos 80, começaram a circular, entre educadores, livros e artigos, provocando discussões e aprofundando reflexões acerca do processo ensino-aprendizagem.

Isso, aliado à consolidação da democratização do ensino, apontava para uma significativa mudança no cenário educacional, principalmente, no que diz respeito à alfabetização, uma vez que nesse contexto a questão não era mais “Como se Ensinava”, mas “Como se Aprendia”. Contudo, a vislumbrada mudança não ocorreu de fato, pois de acordo com SOARES (2003), ao analisar dados fornecidos pelo Ministério da Educação, entre 1940 a 1980 um pouco mais de 50% das crianças brasileiras conseguiam ultrapassar a barreira da primeira série, isto é, conseguiam aprender a ler e a escrever. O que suscitou novas discussões e indagações a respeito de quais seriam as alternativas para se vencer o fracasso na alfabetização.

No bojo dessa discussão, são vários os fatores apontados e analisados, sob diferentes perspectivas (psicológica, lingüística, pedagógica), cada uma tratando a questão independentemente. Nessa busca de explicação para o problema, focalizou-se ora o aluno, ora o professor, ora o método e o material utilizado sem, contudo, encontrar uma solução, fundamentalmente, por se focalizar cada aspecto do processo separadamente. Com relação a isso, discute SOARES:

...não há como fugir, em se tratando de um processo complexo como a alfabetização, de uma multiplicidade de perspectivas, resultante da colaboração de diferentes áreas do conhecimento, e de uma pluralidade de enfoques, exigidas pela natureza do fenômeno, que envolve atores (professores e alunos) e seus contextos culturais, métodos, material e meios. Entretanto, essa multiplicidade de perspectivas e essa pluralidade de enfoques não trarão colaboração realmente efetiva enquanto não se articularem em uma teoria coerente de alfabetização que concilie resultados apenas aparentemente incompatíveis, que articule análises provenientes de diferentes áreas de conhecimento, que integre estruturalmente estudos sobre cada um dos componentes do processo. (SOARES:2003,14).

Nesse contexto educacional, a alfabetização continuava a se desenvolver seguindo os modelos pautados na visão medieval, ou seja, o aprendizado da leitura permanecia baseado na repetição e memorização, privilegiando-se o ensino das letras, sílabas e palavras isoladas. Assim, o processo ensino-aprendizagem no que diz respeito à alfabetização começava e

terminava entre as quatro paredes da sala de aula, em que se valorizava, sobretudo, o método aplicado pelo professor para obter o controle no processo de alfabetização dos alunos.

Nas últimas décadas, foram desenvolvidas várias pesquisas na área da psicologia, procurando compreender o funcionamento da mente humana diante de situações de aprendizagem. Nesse campo, destacaram-se as pesquisas do pesquisador Jean Piaget (1896 – 1980), que foram de grande importância para a compreensão de como a criança aprende.

Segundo a teoria piagetiana, a aprendizagem ocorre a partir da assimilação de novos conhecimentos que o indivíduo já possui, cujo pressuposto é que a criança se desenvolve na relação com o meio. Em decorrência de tal concepção, essa abordagem passou a ser chamada, posteriormente, de construtivismo.

As pesquisas de Piaget serviram de base para que Emília Ferreiro, (Psicolinguística Argentina), desenvolvesse seus estudos em uma área que ainda não havia sido objeto de investigação científica: a da aquisição da escrita. Suas pesquisas juntamente com Ana Teberosky, mostraram que as crianças chegam à escola com muitos conhecimentos sobre a língua, e não “vazias”, como se pensava até então. E é esse conhecimento sobre sua realidade social que vai ser importante para a produção espontânea de texto. De acordo com FERREIRO (1999), desde cedo, mesmo antes de entrar para a escola, as crianças já elaboram hipóteses sobre a escrita, elas precisam, apenas, de oportunidades para mostrarem isso:

Os indicadores que as crianças realizam para compreender a natureza da escrita são suas produções espontâneas, entendendo como tal a que são o resultado de uma cópia (mediata ou posterior). Quando uma criança escreve tal como acredita que poderia ou deveria escrever certos conjuntos de palavra está nos oferecendo um valiosíssimo documento que necessita ser interpretado para poder ser avaliado (FERREIRO, 1999:16).

O trabalho da mencionada cientista, baseado em pesquisas realizadas no sentido vertical e horizontal, revela-nos os caminhos que a criança percorre para apropriar-se dos objetos do conhecimento – leitura e escrita.

Sendo assim, a pesquisa de Emília Ferreiro permitiu identificar quatro níveis de evolução da escrita, cada um, por sua vez, comportando subníveis, até o momento em que se pode considerar que a criança venceu a barreira do sistema, sendo capaz de interpretar (ler) e reproduzir (escrever) símbolos gráficos.

NÍVEL 1 – hipótese pré-silábica

O nível pré-silábico é o primeiro dos quatro níveis, definidos por Emília Ferreiro na psicogênese da alfabetização. A criança, no primeiro momento, não consegue relacionar as letras com os sons da língua falada, ou seja, não existe uma relação entre fonema/grafema. A correspondência entre a escrita e o nome é global, as partes da escrita não correspondem às partes do nome. É por isso que ela julga que coisas grandes têm nomes grandes e coisas pequenas têm nomes pequenos. Presença marcante do realismo nominal.

Este primeiro momento é conhecido como nível pré-silábico, onde podemos perceber que a criança ainda não estabelece uma relação necessária entre a linguagem falada e as diferentes formas de representação, acreditando que se escreve com desenhos, isto é, a grafia deve conter os traços figurativos daquilo que se escreve. É a chamada tese de escrita figurativa.

Quando uma criança faz sinais gráficos com desenhos juntos (escrita e desenho), já superou o conflito. Saiu do impasse; sabe que desenho não é escrita e acrescenta-o às letras ou quaisquer outros traçados sem conotação figurativa do que está sendo escrito com o desenho. Passa então a escrever apenas com sinas gráficos. Para que se possa ler ou escrever

uma palavra neste nível, torna-se necessário, também, variedades de caracteres gráficos como no exemplo a seguir:

| | | |
|----------|-----------|-------------|
| 1 OOO | 2 DDDD | 3 MURICI |
|----------|-----------|-------------|

As fichas que possuem leras iguais são também rejeitadas. Não servem para ler, de acordo com esse critério de variedade, para possibilitar a leitura, é preciso haver letras variadas nas palavras. Tal fato nos leva a crer que os clássicos exercícios de coordenação motora (eee ooo tetete, etc.) “não dizem nada”.

Os critérios de variação e quantidade permanecerão durante um bom tempo e concorrerão para o surgimento de vários momentos de conflitos para a criança, entretanto, eles são benéficos por gerarem situações de incoerência, forçando a busca de novas formas de interpretação.

Somente a partir deste nível é que a criança tentará correspondência com a pauta sonora, ligando a linguagem oral à escrita, assim como será capaz de descobrir quando lhe é apresentado algum material gráfico, que coisas diferentes têm nomes diferentes, porém ainda fará uma correspondência global quando ler palavras ou orações, pois as categorias lingüísticas não se encontram bem definidas e a ordem das letras na palavra não é importante.

NÍVEL 2 – Hipótese silábica

A escrita silábica constitui um grande avanço e se traduz num dos mais importantes esquemas construídos pela criança durante o seu desenvolvimento. Pela primeira vez, ela trabalha com a hipótese de que a escrita representa partes sonoras do fala, porém, com a particularidade de que cada letra vale por uma sílaba. Assim, utiliza tantas letras quanto forem as sílabas da palavra.

IA – MINA

EA – BREGA

IEA – BICICLETA

As exigências de quantidade e variedades de letras podem desaparecer momentaneamente, porque estando a atenção da criança centrada no recorte silábico da palavra não atentará, simultaneamente, para ambas as exigências. Porém, tais critérios permanecerão ainda por certo tempo, junto com a hipótese silábica constituirão fonte de inúmeros conflitos. Se solicitarmos à criança que escreva as palavras *sapo, gato, pato, rato*, etc., ela poderá representá-las todas com as letras – AO, no caso, utilizando as vogais das palavras citadas, notando-se o aparecimento de formas fixas (as vogais), também chamadas de valores sonoros estáveis. Entretanto, quando vai ler o que escreveu, descobre que as grafias são iguais e entram em conflito, porque já superou a fase anterior, período em que podia escrever qualquer palavra com os mesmos símbolos gráficos. Por outro lado, de acordo com o critério de quantidade duas letras não bastam (eixo quantitativo, exigência mínima de três letras).

Há momentos em que a criança não atenta para as letras iguais, conforme já foi dito, porém, acontece de se negar a escrever a palavra, face à inadequação da escrita com suas hipóteses. Sente-se tão atrapalhada e confusa que prefere fugir da situação no momento, buscando uma forma de superar o conflito.

Uma saída bastante usual para a situação costuma ocorrer da seguinte forma: a criança intercala outras letras diferentes, mantendo a forma fixa na primeira e na última letra. Isso para tender a exigência de variedade.

Para que se possa interpretar uma produção escrita da criança, é necessário considerar o resultado e o processo de construção, ou seja, como a criança agiu no momento, se silabou a palavra, buscando a sua forma convencional e como leu, apontando a palavra que escreveu. Considerando o processo, estaremos adotando o ponto de vista da criança e não o

nosso e, só assim, poderemos saber o que ela pensou e porque agiu de tal forma, sendo possível detectar o nível conceptual de evolução que se encontra.

A consideração conjunta do resultado e do processo nos permite fazer uma interpretação significativa, sendo que em caso contrário, estaríamos inferindo e privilegiando o nosso ponto de vista e não o do sujeito em desenvolvimento.

NÍVEL 3 – Hipótese silábico- alfabético

Esta fase apresenta-se como uma transição entre a anterior, silábica e a posterior, alfabética. Ante os conflitos da hipótese silábica, a criança sente a necessidade de fazer uma análise que vai além da sílaba. Ela descobre que o esquema de uma letra para cada sílaba não funciona, e assim, procura acrescentar letras à escrita da fase anterior, começa então a grafar sílabas completas, embora ainda permaneçam sílabas representadas por uma letra só.

Exemplo:

| | | | |
|----|----|----|----|
| PI | R | I | TO |
| PI | RU | LI | TO |

| | | | |
|---|----|----|----|
| A | B | A | XI |
| A | BA | CA | XI |

| | |
|----|----|
| H | TO |
| GA | TO |

Emília Ferreiro nos lembra que um adulto mal informado poderá, nessa fase, achar que a criança está omitindo letras, o que não é verdade. A criança está acrescentando letras a sua escrita da fase anterior. Trata-se de uma progressão, e não um retrocesso.

NÍVEL 4 – Escrita alfabética

Aqui temos a fase final da evolução da criança. Nesse nível, pode-se considerar que a criança venceu as barreiras do sistema de representação da língua escrita. Ela já se torna capaz de fazer uma análise sonora dos fonemas das palavras que escreve. Isso porém, não significa que todas as dificuldades foram vencidas. A partir daí, surgirão os problemas relacionados à ortografia, entretanto, trata-se de outro tipo de dificuldade que não corresponde

a do sistema de escrita que ela já venceu. Antes da representação gráfica existe o problema da representação e, só depois de vencida essa dificuldade, a outra poderá ser trabalhada.

Alcançar essa evolução com a criança só será possível quando propomos as atividades de leitura e escrita diariamente de forma intencional e em situações significativas.

Paulo Freire (2001), pesquisador brasileiro que muito se preocupou e se dedicou à educação, discutiu questões relacionadas à alfabetização, sustentadas por uma pedagogia político libertadora comprometida com a transformação social, pautada no princípio de que o processo educacional deve partir das realidades que cercam o educando. Como enfatiza:

A alfabetização de adultos enquanto ato político e ato de conhecimento, comprometida com o processo de aprendizagem da escrita e da leitura da palavra, simultaneamente com a "leitura" e "reescrita" da realidade, e a pós-alfabetização, enquanto continuidade aprofundada do mesmo ato de conhecimento iniciado na alfabetização, de um lado, são expressões da reconstrução nacional em marcha; de outro, práticas impulsionadoras da reconstrução. (FREIRE, 2001).

Desse ponto de vista, a escola deve aprender a trabalhar com as diferentes culturas existentes, dando igual valor a cada uma, mostrando que todos são capazes de ampliar seu conhecimento dentro da escola, mostrando assim o valor da aprendizagem da leitura, de forma que a criança se aproprie dela. Chamando a atenção, não somente para a leitura escrita, mas para a leitura de mundo. Em suma, é importante que o professor saiba que se deve ensinar a partir da realidade do aluno, considerando, sobretudo o aspecto dinâmico dessa realidade, projetando ultrapassá-la, conforme se verifica em suas palavras:

Este movimento dinâmico é um dos aspectos centrais, para mim, do processo de alfabetização. Daí que sempre tenha insistido em que as palavras com que organizar o programa da alfabetização deveriam vir do universo vocabular dos grupos populares, expressando a sua real linguagem, os seus anseios, as suas inquietações, as suas reivindicações, os seus sonhos. Deveriam vir carregadas da significação de suas experiência existencial e não da experiência do educador. A pesquisa do que chamava de universo vocabular nos dava assim as palavras do povo, grávidas de mundo. Elas nos vinham através da leitura do mundo que os grupos populares

faziam. Depois, voltavam a eles, inseridas no que chamava e chamo de codificação, que representações da realidade. (FREIRE: 2001 p.20).

A partir da divulgação das idéias desses e de vários outros pesquisadores, a alfabetização passou a ser discutida com inquietação, sobretudo, para aqueles que se preocupavam com a construção da leitura e da escrita das crianças pertencentes às camadas populares, pois há décadas notavam-se inúmeras dificuldades na aprendizagem e, embora essa preocupação tenha adquirido certa atenção por parte dos órgãos oficiais de ensino, não se tem obtido resultados satisfatórios, na tentativa de resolver o problema.

Acredita-se que isso tem raízes no processo histórico, pois, durante muitos anos se acreditou que o fundamental para alfabetizar, os alunos era o treino da memória, da coordenação motora, da discriminação visual e auditiva e da noção de lateralidade. Hoje o conhecimento disponível aponta e comprova cientificamente que a alfabetização é um processo de construção de hipóteses sobre o funcionamento do sistema da escrita, esse não é um conteúdo simples, mas, ao contrário, extremamente complexo que demanda procedimentos de análise, também, por parte de quem aprende como já se constata, por trás da mão que escreve, do olho que vê, existe um ser que pensa e, por isso, alfabetiza-se. Portanto, alfabetização é um dos momentos mais importantes na vida escolar do indivíduo, assim, como foi o surgimento da escrita para a humanidade.

Uma divulgação dos resultados de pesquisa feita por vários secretários de educação desencadeou em uma parcela pequena de alfabetizadores e técnicos num esforço de rever as práticas de alfabetização. A primeira prática questionada foi a dos exercícios de prontidão e, também, o treino silabário proposto pelas cartilhas, o que se têm confundido, muitas vezes, com a própria idéia de alfabetização. Atualmente, tem sido substituído por uma grande variedade de textos e a divulgação de novas propostas didáticas. Mesmo com essas novas propostas didáticas, o Brasil ainda necessita de modificação, em especial, na

alfabetização. E para que ocorram essas modificações, os professores necessitam de melhor formação a fim de melhor compreender o processo.

Pois o que ocorre nas práticas pedagógicas, é a não compreensão da leitura como um processo construtivo e seqüencial, que depende da totalidade das ações do sujeito na construção do seu próprio conhecimento. Geralmente a alfabetização é colocada como um momento especial de aquisição de um conhecimento exclusivo, ao qual se volta toda a ação pedagógica. E não percebendo o efeito natural dessa assimilação, desconhecendo as etapas de desenvolvimento da criança, os professores procedem de forma incorreta, aplicando métodos e repetições impróprias, comprometendo, seriamente, o futuro da criança como leitor crítico e competente; para que isso não aconteça é necessário que o professor esteja ciente de como se dá o processo de aquisição do conhecimento emocional e social, de como acontece a alfabetização, para o sucesso e produtividade durante o processo de aprendizagem da leitura e da escrita.

As escolas de formação dedicam muito tempo às matérias pedagógicas, metodológicas e psicológicas e não ensinam a linguagem, nem oferecem o curso de lingüística. As disciplinas ligadas à psicologia e metodologia são importantíssimas, principalmente a primeira, que é a partir do desenvolvimento da psicologia que se mudou o foco da discussão a respeito da alfabetização. De que forma o professor pode ensinar a linguagem oral e escrita se não dispõe de conhecimentos lingüísticos? Acreditamos que esses conhecimentos acrescentados a outros conhecimentos: metodológicos e psicológicos contribuirão com a formação dos professores que estão atuando nas turmas de alfabetização. De sorte que, ao se relacionar melhor esse conhecimento, juntamente com a concepção de alfabetização como um processo contínuo e não como um trabalho que se esgota em apenas um ano letivo, certamente se estaria contribuindo com a construção de um trabalho significativo, cujo objetivo é a formação de alunos leitores competentes.

Mas para que isso possa acontecer é necessário que se compreenda, além de como acontece o processo de construção da leitura e da escrita, a importância do trabalho com a diversidade textual, pois o processo de comunicação verbal realiza-se somente através dos textos que circulam na sociedade, que será o assunto do capítulo seguinte.

II – CAPÍTULO

2.1 - A REALIDADE DO TRABALHO COM TEXTOS NA ESCOLA.

A escola como uma instituição, cuja missão fundamental sempre foi precisamente a de ensinar a ler e a escrever, nela o método tradicional da educação é tratado como conhecimento, informações, coisas e fatos a serem repassados ao aluno. A esse respeito, Martins diz:

E o aprendizado se baseava em disciplina rígida, por meio de métodos analíticos caracterizado pelo progresso passo a passo: primeiro, decorar o alfabeto; depois, soletrar; por fim, decodificar palavras isoladas, frases, até chegar a textos contínuos. O mesmo método sendo aplicado para a escrita. (MARTINS, 1994: 23)

Desta forma o professor está tão acostumado a enfatizar os fatos e as informações que julga ser importante, esquecendo a necessidade de estimular o raciocínio, pensamento ativo, as reflexões e as descobertas pelo aluno, pois os fatos e as informações são facilmente entendidos quando o aluno compreende. Portanto se apenas memorizar esquecerá facilmente parte das informações obtidas.

O trabalho com a leitura de texto na sala de aula, em geral, se tratando de textos de maior fôlego, o objetivo é só preencher as famosas fichas de leitura que na maioria das vezes já vem prontas das editoras. E quando se trabalham pequenos textos, estes são retirados de livros didáticos que, às vezes, não possuem tipologia textual variada nem temas que realmente desperte o interesse do aluno, textos esses cuja análise, muitas vezes, se limita a responder perguntas óbvias.

De acordo com MARTINS (1994), esses textos condensados, supostamente digeríveis dão a ilusão de tornar seus usuários aptos a conhecer, apreciar e até ensinar as mais diferentes disciplinas. Na verdade resultam em manuais da ignorância que mais inibem do que incentivam o gosto de ler. Geralmente transmitindo uma visão de mundo anacrônica, repressiva, tais livros estão repletos de falsas verdades, a serviços de ideologias autoritárias, mesmo quando mascaradas por recurso, formas ou temáticas atuais, não conservadores.

Desta forma, tais leituras, geralmente, não levam o aluno a refletir sobre o que leu, muito menos posicionar-se criticamente sobre o assunto lido, nem vão servir como subsídios para que se tornem aptos a uma produção escrita de qualidade.

No que se refere à produção escrita, essa, de modo geral, é utilizada como uma atividade a partir da leitura. Na maioria das vezes o professor só dá um título ou um tema para o aluno e pede que este crie um texto, sem uma preparação anterior em termo de leitura e pesquisa.

Desta forma, esse aluno provavelmente vai se sentir desmotivado, porque a leitura e a produção de texto, na maioria das vezes, são apenas para cumprir as exigências e formalidades da escola. E o aluno, nesse processo, torna-se um simples cumpridor de tarefas.

É preciso que haja modificação deste quadro nas escolas. É de fundamental importância que nós professores repensemos o trabalho com o texto e a leitura, desenvolvendo-os de maneira integrada e estimulando os alunos a serem participantes neste processo, incentivar o aluno a ler também aquilo que for do seu agrado e proveito, para estarem realmente preparados para ler e produzirem qualquer tipo de textos em diversas situações com as quais se deparem em sua vida. Para isso a escola deve ser um espaço onde haja, indispensavelmente a formação do aluno na sociedade. Portanto, a escola não pode ser um mundo à parte, separado da vida, desligado da realidade. É função da escola buscar uma educação capaz de formar indivíduos que sejam autônomos, críticos, com um bom

desempenho escolar para que possam alcançar pleno êxito nos diversos setores da vida em sociedade, com capacidade de interpretar as informações e o conhecimento construído socialmente, elemento indispensável para a construção da cidadania.

2.2 - O TRABALHO COM O TEXTO

A alfabetização na perspectiva construtivista é algo diferente de desenhar letras ou pronunciar palavras descontextualizadas. Alfabetizar reveste-se de um caráter social, de modo que as atividades são autênticas situações de leitura e escrita e os materiais utilizados são verdadeiros materiais de leitura.

Colocando a criança em contato com diversos materiais escrito, ela irá familiarizando-se com diferentes estilos discursivos, fundamentais para a construção do ambiente letrado. Sobre isso Martins enfatiza:

A casa onde se encontra uma estante com livros por si só já conota certo refinamento de espírito, inteligência, cultural de seus moradores. Quanto mais livros melhor. Não é à toa que se compram (às vezes por metro) belos exemplares encadernados e se os põe bem a mostra, alardeando aos visitantes o status letrados. (MARTINS, 1994:44).

Sabe-se que os alunos aprendem a linguagem escrita por um contato social e de colaboração, aprendem observando leitores e escritos, que são as intensas situações de vivência de leitura e escrita que garantem a aquisição dessas habilidades, há que se priorizar, na sala de aula, um trabalho intenso com texto visando seu uso para desenvolver a capacidade de ler e escrever com sentido crítico.

O trabalho com texto proporciona ao educando uma ampla possibilidade de comunicação, permite o resgate de conhecimento cultural e histórico levando ao contato com as manifestações artísticas, provocando reflexões sobre suas ansiedades.

O processo de alfabetização com o texto quando trabalhado de maneira coerente e progressiva, prepara o indivíduo para enfrentar o mundo globalizado. Nesse processo não se trata de formar escritores no sentido de profissionais da escrita e, sim pessoas capazes de escrever com eficácia, sendo o seu objetivo, a formação de leitores competentes e, conseqüentemente, a formação de escritores.

Se pretendermos realmente alcançar a meta de alfabetizar todos os alunos, independentemente de sua situação sócio econômico, a meta deve estar no uso de textos em todos os níveis psicogenéticos que a criança percorre na construção da leitura e da escrita.

2.3- A ESCRITA ESPONTÂNEA DE TEXTOS

A criança produz textos espontaneamente, quando escreve tal como acredita que poderia ser escrito um texto. Esses textos representam as explorações que a criança faz para compreender a natureza da escrita. As crianças podem escrever textos antes mesmo de dominarem as convenções da escrita. Como afirma CAGLIAI(200,p.122). Para começar a escrever, uma criança não precisa estudar a gramática, pois já domina a língua portuguesa na sua modalidade oral.

Com efeito, a criança precisa ser estimulada a desenvolver seu próprio texto e para isso existem várias formas de o professor explorar esse recurso em sala de aula, por exemplo, criando textos a partir da história do seu próprio nome, de um desenho, descrição de um objeto etc; o professor pode trabalhar a produção coletiva ou individual. O importante é que essas produções estejam presentes, uma vez que o contato com o todo resulta na

construção da aprendizagem; no texto há possibilidade de se visualizar a letra, a palavra, a frase e construir o seu sentido, tornando-se mais fácil e significativo o processo de alfabetização. Dentro do texto, a criança tem contato com todos os elementos gramaticais da língua, inclusive as variações fonético-fonológicas que distinguem a língua oral da língua escrita. Isso acontece, por exemplo, quando a criança escreve um texto obedecendo às regras da oralidade-escreve como fala – nível alfabético; nesse caso, cabe ao professor ter o domínio lingüístico e trabalhar atividades que permitam à criança descobrir a diferença entre o que se fala e o que se escreve.

Desse ponto de vista, a compreensão do significado dos textos é mais importante que a memorização. O processo se dá quando o aluno inicialmente escreve de uma maneira particular, a escrita espontânea vai progredindo até chegar às formas convencionais da linguagem escrita.

O professor ajuda o aluno a elaborar a escrita espontânea e a entender os mecanismos usuais da língua escrita. Ele avalia o desempenho da turma de acordo com os níveis da aprendizagem dos alunos; o aluno tem a liberdade de desenhar, criar histórias, registrar idéias e interpretar as diversas formas da escrita encontradas em objetos do cotidiano.

Os textos espontâneos evidenciam um elaborado processo de reflexão e construção de hipóteses sobre a escrita das crianças “aprendizes da escrita”. Diante disso, os mesmos devem ser incentivados e analisados pelo professor alfabetizador. Como afirma Emília Ferreiro:

A atividade que se adota é similar a que corresponde à aprendizagem da língua oral ou à aprendizagem do desenho, ninguém espera, desde o início, verbalizações corretas ou traçados gráficos perfeitos, tampouco se nega a uma criança em processo de desenvolvimento o direito a fala ou a possibilidade de grafar. Essas produções escritas ou essas intenções de leitura são interpretações pelo professor (que deve

estar em condições de reconhecer seu valor na evolução) e por outras crianças que podem confrontá-los com as suas próprias e discutir sobre elas, já que não estão todos no mesmo nível; a heterogeneidade de nível transforma-se em vantagem em vez de ser vista como um empecilho. (FERREIRO, 2001:45).

De acordo com as pesquisas feitas por Piaget, o conhecimento é construído através da interação do sujeito com o objeto, o desenvolvimento cognitivo se dá pela assimilação do objeto de conhecimento a estrutura anterior presente no sujeito e pela acomodação dessas estruturas em função do que vai ser assimilado. Para Piaget, a criança se apodera de um conhecimento se age sobre ele, pois aprende e modifica, descobre, investiga. Nesse enfoque, a função do professor é proporcionar situações para que a criança construa seu sistema de significação, o qual uma vez organizado na mente, será estruturado no papel ou oralmente.

Essa liberdade de usar uma língua que o aluno já domina para estudar permite que ele escreva sem medo de errar. Os textos produzidos pelos alunos servem ainda para mostrar ao professor o que eles já sabem e o que precisam aprender no processo de aquisição da leitura e da escrita.

Para o professor deve ser tão importante o que aluno acerta na produção quanto o que ele erra. Os textos feitos espontaneamente pelos alunos revelam o que realmente sabem e como operam com esses conhecimentos. Analisando o que os alunos elaboram, o professor acaba descobrindo, quais as hipóteses que regem o comportamento linguísticos das crianças e quais as regras que utilizaram na sua produção. O erro é mais relevado do que o acerto. O acerto pode ser fruto do acaso, mas o erro sempre é fruto de uma reflexão, em uso indevido de algum.

Certamente os primeiros textos Não obedecerão às regras da escrita convencional. vem sobrecarregados de erros de todos os tipos. O que vale é o trabalho, não o resultado em si. Por isso, o professor não irá corrigir esses primeiros textos, irá simplesmente analisá-los.

discuti-los com os alunos, mostrar algumas coisas interessantes e guardá-los no dossiê de material de cada aluno. Algumas anotações serão feitas tendo em vista a programação de aulas futuras. Como enfatiza Emília Ferreiro (2001, p.47), "A correção contínua e imediata gera inibição e impede a reflexão e a confrontação. Os erros também necessitam ser interpretados pelo professor já que nem todos os erros se parecem (não tem a mesma origem nem dizem o mesmo com respeito à evolução)".

É necessário que a escola propicie o trabalho com texto escrito desde o início do processo de construção da escrita, mesmo que as crianças ainda não conheçam e não domine o instrumento de escrita e leitura, por que é a partir do convívio com material escrito que elas se apropriam de fato do ato de ler e escrever.

III – CAPÍTULO

3.1- ANÁLISE DE UM TRABALHO

A compreensão de uma determinada realidade contextual, nos leva à interpretação das ações dos sujeitos inseridos em determinados contextos sócio-histórico-ideológicos. Partindo desse pressuposto, buscamos compreender, através do acompanhamento do trabalho de uma professora que atua em uma turma de pré - escola denominada turma de alfabetização, como se dá o processo de trabalho com textos na alfabetização. Esse trabalho foi realizado através de uma investigação in loco a fim de verificar, no contexto da sala de aula, como se realiza o processo de alfabetização a partir do texto e qual o efeito disso para a vida dos alunos. De modo que acompanhamos diretamente o trabalho da professora durante três meses.

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede Municipal de Ensino no município de Xinguaara, durante os meses de outubro a dezembro do ano de 2004, no período matutino das 7:30 às 11:30, perfazendo uma carga horária de 150 horas. O quadro funcional da referida escola compõe-se de 38 professores, sendo que 20 deles são formados em Magistério (nível Médio) e os demais estão em fase de conclusão do curso superior (Pedagogia); um diretor, um vice-diretor, um secretário, 6 auxiliares de secretaria, 3 vigias, 5 serventes e 4 merendeiras. Na escola funcionam turmas de Educação infantil (pré escola), Ensino Fundamental (de 1ª a 8ª série) e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Quanto ao aspecto físico a escola possui um amplo espaço, comportando 09 salas de aulas, dois banheiros, sendo um masculino e um feminino, uma quadra de esporte, uma diretoria, uma secretaria, duas salas de professores com banheiros e uma biblioteca.

Para a professora, a mudança em sua prática pedagógica é resultado do conhecimento adquirido no curso de Pedagogia e nos cursos de formação continuada no município de Xinguara.

Sabe-se que quando o professor desenvolve uma prática baseada numa concepção construtivista que valoriza o trabalho de produção de texto, seja ele individual ou coletivo, ele está dando maior oportunidade para seus alunos tornarem-se leitores e escritores competentes, visto que a leitura precisa ser trabalhada de forma natural, espontânea, e tranqüila em seu despertar, para que possa aos poucos ir se fortalecendo e ganhando espaço na vida do aluno. Assim, percebo que a escola pode assumir o papel de formar leitores, não como exploradora de disciplinas por meio da leitura, mas para que sejam abertas todas as portas do mundo através dela.

A professora afirma que é através da prática do construtivismo que ela dá oportunidade para que o aluno crie seu próprio texto, sendo que ela utiliza várias metodologias para introduzir a prática da leitura como: leitura individual, leitura coletiva, textos ilustrados e leitura através de rótulos.

Quanto à utilização dos textos ela elabora atividades para trabalhar as dificuldades que cada aluno apresenta e também para atender o nível de aprendizagem dos alunos. Dessa forma, ela está colocando os alunos no papel de leitores e possibilitando situações problemas que ajudam a refletir sobre as partes escritas, e assim ela propõe atividades de leitura utilizando textos que os alunos sabem de cor, como: parlendas, canções, poesias e quadrinhas, que são situações de aprendizagem significativas. Sabe-se que a produção de textos nas séries iniciais não é tarefa fácil, portanto cabe ao professor oportunizar aos alunos a interação com textos reais, mesmo que não se saiba ler convencionalmente, pois aprender a ler é acima de tudo procurar dar sentido e questionar algo escrito a partir de uma dada realidade.

Com efeito, para CAGLIARI (1997) o processo de alfabetização inclui muitos fatores e quanto mais ciente estiver o professor de como se dá o processo de aquisição de conhecimento e de como a criança se situa em termos de desenvolvimento emocional, de como vem evoluindo seu processo da natureza da realidade lingüística envolvida no momento em que está acontecendo a alfabetização, mais condições terá esse professor de encaminhar, de forma agradável e produtiva, o processo de aprendizagem.

Evidentemente que esses princípios didáticos fazem muito mais sentido quando consideramos a concepção de ensino e aprendizagem significativa para a criança. Os alunos são sujeitos intelectualmente ativos (pensam, comparam, refletem, analisam, excluem, ordenam etc.), que procuram compreender o mundo que os rodeiam e que aprendem basicamente por meio de suas ações sobre os objetos de seu conhecimento.

Os professores ao escolherem o material para trabalhar em sala de aula, durante o ano letivo, devem considerar todas as questões que envolvem a leitura procurar sempre trabalhar textos diversificados que incentivem o aluno a pesquisar e buscar informações além da sala de aula, pois a diversidade textual que existe fora da escola pode e deve estar a serviço do crescimento do aluno.

O trabalho com texto possibilita ao aluno crescer nos seus estágios cognitivos, pois à medida que lhe é dada oportunidade para se expressar livremente a respeito de determinado assunto, vai avançando cada vez mais em seus níveis de desenvolvimento. Nas escritas dos alunos Udison e Junilson podemos perceber como acontece a evolução da escrita.

Nas atividades realizadas no início do ano, observa-se o nível silábico. Este nível de desenvolvimento, Emília Ferreiro descreve como o período em que a criança chega a hipótese de que a escrita representa a fala. É o momento em que a criança faz a correspondência da escrita com a fala, sendo a fase mais importante da alfabetização.

A criança começa descobrir que as partes da escrita (as letras) podem corresponder a outras tantas partes da palavra escrita (suas sílabas) a criança formula a hipótese de que cada letra ou sinal vale por uma sílaba. Num primeiro momento as grafias são diferenciadas sem que as letras tenham seu valor convencional.

Em outro momento observa-se a mesma atividade desses alunos, num estágio mais avançado em que Emília Ferreiro descreve como o período silábico-alfabético, segundo a autora, a criança descobre que a sílaba não pode ser considerada como uma unidade, mas que ela é, por sua vez, composta de elementos menores.

Nas atividades em que os alunos escrevem a partir do conhecimento que tem da música corre cutia, observa-se que escrevem com segurança e sem medo de errar. Com relação ao "erro" Emília ferreiro (1999) enfatiza a importância dos erros no processo de aquisição na língua escrita por parte da criança, erros que ela denomina de erros construtivos.

O aluno em suas primeiras tentativas de leitura e escrita deve ter somente a preocupação em ler e escrever relacionando a sua lógica escolar. É preciso que o educador entenda a lógica da criança em relação ao que ela quis escrever, e como escreveu, Piaget em suas observações deu grande importância ao erro das crianças interpretando como via intelectual feita pela criança em sua produção.

Quando a professora se refere à valorização do conhecimento prévio do aluno, considera que todos já possuem saberes preexistentes. Portanto, observa-se que essa profissional da educação possui uma visão mais moderna de alfabetização, porque procura conhecer seus alunos para ajudá-los a encontrar solução para seus conflitos, principalmente, entre a linguagem escrita e a linguagem falada; para organizar as hipóteses que eles criam sobre o mundo.

Cabe ao professor aproveitar a imaginação do aluno e planejar-se para executar um trabalho com mais segurança e sucesso dentro da sala de aula, objetivando incentivar o aluno no sentido de incentivar o gosto, o prazer enfim interesse pela leitura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com as leituras feitas, pode-se perceber que a preocupação com a leitura e a escrita já vem de longa data, com muitos avanços e retrocessos. Métodos que buscam variadas formas de ensino da leitura foram criados, entretanto cometem os mesmos erros quando partem do pressuposto de que a leitura é um mecanismo de transformação de sinais gráficos em sons.

O professor, como agente alfabetizador deve possuir uma visão ampla sobre os aspectos do desenvolvimento infantil, já que esse se encontra em conexão com a aprendizagem bem como conhecimento sobre a estrutura e fundamento da língua materna com a produção de texto, para que assim ele possa entender e perceber as dificuldades que o educando enfrenta durante a aprendizagem da escrita e que os erros cometidos por ele, durante o processo, não se constituem realmente erros.

O objetivo primordial do trabalho com texto, na escola é trabalhar a elaboração da mensagem como instrumento de comunicação, além de implicar uma atividade que torna possível a construção do raciocínio lógico da criança. Levando isso em consideração, ensinar a escrever e ler não apenas um gênero textual. O trabalho precisa abranger todo tipo de texto.

A leitura é uma ferramenta indispensável à vida em sociedade. O sucesso escolar, profissional, a liberdade e a ascensão escolar bem como a autonomia do cidadão depende, em grande parte, da capacidade de leitura ensinada na escola, enriquecida pela leitura de mundo que o sujeito realiza na interação com outros sujeitos.

A escola precisa permitir o contato, não somente, de textos já prontos e acabados, que são trabalhados como algo puramente mecânico, que fazem com que os alunos não gostem de ler por serem chatos e cansativos. Na verdade é preciso que a escola valorize o

conhecimento que o aluno adquiriu no convívio social e, sobretudo, valorize e utilize a realidade da escrita e da leitura que fazem parte da vida do aluno (letramento familiar).

E para que o professor se veja como sujeito criativo, capaz de sensibilizar com as belezas das imagens, com a poesia dos versos ou até com a pincelada “desordenada” das crianças. Criando seus próprios textos, o professor terá a possibilidade de fazer com que os alunos também criem seus textos espontaneamente.

O trabalho com o texto deve ser trabalhado de forma natural, espontânea, tranqüila em seu despertar, para que possa, aos poucos, ir se fortalecendo e ganhando espaço na vida do aluno. Assim percebo que a escola pode assumir o papel de formar leitores, não como exploradores de disciplinas por meio da leitura, mas para que sejam abertas, todas as portas do mundo através dela. A criança é um ser que detém o conhecimento sobre o mundo que vive, cria suas próprias definições sobre determinados assuntos, faz uso de sua imaginação de maneira a dar inveja a qualquer adulto, é um cientista mirim sem perceber, não é inibida para falar o que pensa, principalmente quando está diante de seus amiguinhos da mesma faixa etária, elas não têm limite, com relação à criatividade, o adulto é que aos poucos passa a impor limites à atitude da criança.

A criança de 6 anos ao entrar em uma sala de alfabetização já conhece nitidamente o que é ler e escrever. Conhece as coisas que tem escrita e sabem que alguém precisa ler para elas saberem o que está escrito, às vezes nem precisa de alguém para ler, pois elas já lêem sozinhas, apenas olhando as embalagens rótulos de produtos que conhecem e até arriscam ler, para que servem e como pode utilizar. Chegam até afirmar que já sabem ler, pois a ansiedade, o desejo de aprender a ler e a escrever é muito grande. Então a escola, os pais e o professor precisam saber a hora de fazer com que a leitura sistematizada entre em contato com essas crianças, para que elas mais tarde não sintam sua atividade como algo impossível de se aprender.

No decorrer deste estudo, aumentou-me a certeza de que alfabetizar com textos significativos é valioso e prazeroso para o aluno, mas sei que precisamos sonhar e ousar, do contrário nos perderemos na mesmice e certamente contribuiremos para que mais crianças passem por esta vida sem experimentar o maravilhoso prazer que é ler, mas para isso precisamos nos incomodar com o que está posto e nos tornar leitores tanto da nossa quanto de outras realidades. Acreditamos que esse é o primeiro grande passo para formar leitores na escola e fora dela.

Nesse trabalho de pesquisa, acompanhando o trabalho da professora X, sinto-me feliz em ter encontrado resposta a questionamentos sobre o processo de alfabetização. Diante disso, considerando a proposta do trabalho com texto na alfabetização acredito na grande relevância desse trabalho na minha prática pedagógica e para os professores que trabalham com o ensino da leitura na alfabetização e para toda a comunidade escolar. Espero, sem maiores pretensões, que o resultado desse trabalho que não se esgota aqui, possa gerar novas inquietações e suscitar outras pesquisas, reflexões e discussões.

BIBLIOGRAFIA

CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização sem o Ba- Be- Bi- Bo- Bu. São Paulo: Editora Scipione, 1998.

_____, Luiz Carlos. Alfabetização e lingüística. São Paulo: Editora Scipione, 1997.

FERREIRO, Emília: Com todas as letras; tradução de Maria Zilda da Cunha Lopes; retradução e cotejo dos textos Sandra Trabuco Valenzuela-9ª.ed.-São Paulo: Cortez, 2001. Biblioteca da Educação-Série 8 atualidades em educação-v.2.

_____, Emília. TEBEROSKY, Ana. A psicogênese da língua escrita. 20 Edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FREIRE, Paulo, Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.- São Paulo: Paz e Terra, 1996(coleção Leitura)

_____, Paulo. A importância do ato de ler; em três artigos que se completam. 41 ed. SP, Cortez 2001.

GROSSI, Esther Pilar. Didática da Alfabetização.- Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

KATO, Mary. O Aprendizado da Leitura. São Paulo: Martins Fontes; 1999

KLEIMAN, Angela: Leitura: ensino e pesquisa.Campinas, SP: Pontes, 2 Edição, 2 reimpressão,2004.

KLEIMAN. Ângela, Leitura e interdisciplinaridade: tecendo rede nos projetos da escola / Ângela Kleiman, Silva e Moraes.-Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999.

MARTINS, Maria Helena. O que é leitura. 19ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. _ (Coleção primeiros passos; 74).

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. São Paulo: contexto, 2003

PIAGET, Jean. Seis estudos de psicologia 24 ed. R. J. Forense. Universitária, 2001.

ANEXO

HISTÓRIA DE VIDA

A educadora x há seis anos na educação, nos relata como ocorreu a história de sua vida educacional e como isso influenciou na prática pedagógica que ela exerce.

É importante que ela fala ainda das transformações ocorridas na sua prática pedagógica no decorrer do tempo.

Posso afirmar que assim como a maioria das pessoas, também sou fruto de uma formação baseada em processo cumulativo, isto é, trata-se de agregar conhecimentos passando pouco a pouco do simples (letras e sílabas) ao complexo (palavra e texto). Em fim, o modelo de ensino apoiado na capacidade do sujeito de associar estímulos e respostas, repetir e memorizar os conteúdos repassados. O professor era o centro do saber e o aluno receptor das informações.

Ao iniciar meu trabalho em sala de aula, continuei desenvolvendo essa prática que durante muitos anos foi impregnada em mim pelos meus professores. Senti uma grande felicidade em Ter a companhia das crianças e sempre pensei que elas estavam ali para serem bem cuidadas e terem uma boa educação. Quando digo ter educação, não quero resumir este processo só no ato de aprender a ler e escrever, acredito que as crianças estão inseridas no mundo político, econômico e social e a escola precisa contemplar tudo isto ajudando a formar um cidadão para viver em sociedade.

Hoje em dia tenho uma prática diferente, desenvolvendo um trabalho tentando alcançar a concepção construtivista. O conhecimento que é adquirido no curso Pedagogia da Universidade Federal da Pará foi precioso, mas não posso esquecer o quanto os cursos de formação continuada proporcionados pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Xinguara foram decisivos para a mudança de minha prática.

Quando decidi mudar minha prática profissional encontrei dificuldades dentre elas, posso citar os questionamentos e o medo que os pais tinham dessa “nova concepção”. Uma das soluções que encontrei juntamente com a equipe da escola foi, que através de reuniões com eles, explicamos como se dava o processo de ensino-aprendizagem nessa nova concepção, e ainda falávamos dos benefícios dessa proposta que era formar leitores escritores competentes.

O programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA) do Ministério da Educação (MEC) em parceria com a Secretaria da Educação contribuiu na minha formação profissional como professora alfabetizadora. Nos encontros semanais deste programa, estudamos como se dá o processo da escrita e da leitura segundo Piaget, Emília Ferreiro, Telma Wiesz, Ana Teberoski e outros estudiosos, isto nos garante a fundamentação teórica para exercermos uma prática diferente em sala de aula. Respeitando o conhecimento prévio dos alunos, entendendo que por trás da mão que escreve há um ser que pensa e produz conhecimento, como afirma Emília Ferreiro.

Outra coisa muito interessante que conheci no PROFA é a respeito da importância de exercermos uma prática reflexiva. Sempre que realizo uma atividade com meus alunos, avalio se os meus objetivos foram alcançados analisando os pontos positivos e negativos, situação que tem ajudado bastante no planejamento das outras aulas.

Para consolidar o processo de ensino-aprendizagem dentro de uma proposta construtivista nas séries iniciais é necessário, acima de tudo, um planejamento coerente e coletivo, porque é a partir dele que iremos destacar os objetivos que desejamos alcançar, os conteúdos que iremos trabalhar e quais serão os recursos e metodologias que utilizaremos e ainda como será realizada a avaliação de todas as pessoas envolvidas nesta empreitada.

Na escola y, as nossas reuniões para planejamento acontecem uma vez por semana, com a participação da coordenadora pedagógica, professores de educação infantil e

das primeiras séries do ensino fundamental. Nesses encontros, estudamos, planejamos as atividades que serão realizadas durante a semana, avaliamos a semana anterior, elaboramos projetos e confeccionamos materiais. Este trabalho em equipe contribui para o crescimento do grupo.

A partir do mês de agosto, iniciamos um trabalho com rotina, e isso tem ajudado bastante na prática pedagógica, pois nela nós organizamos as atividades que serão realizadas dentro do tempo previsto. Veja um exemplo de rotina na sala de aula.

| Segunda-feira | Terça-feira | Quarta-feira | Quinta-feira | Sexta-feira |
|---|---|--|---------------------------------------|---|
| Leitura | Leitura | Leitura | Leitura | Leitura |
| Compartilhada (poesia) | Compartilhada (texto informativo) | Compartilhada (texto instrucional) | Compartilhada (contos de fadas) | Compartilhada (fábula) |
| Atividade permanente de alfabetização (escrita de um texto conhecido) | Ditado cantado | Escrita coletiva de uma carta | Escrita de um bilhete | Escrita de um trecho de uma história conhecida |
| Leitura de um lista de frutas | Atividade de matemática | Leitura de um texto conhecido (trava-língua) | Ordenação de um texto conhecido | Leitura de uma receita |
| Atividade de ciências | Projeto poesias | Vídeo | Projeto | Roda de leitura |
| Brincadeiras (cantigas de roda) | Histórias de minha vida | Atividades de artes | Atividade de matemática (jogos) | Atividade de artes |

Essas são algumas das metodologias que utilizo em sala de aula, acredito que eles têm sido verdadeiros aliados no processo ensino-aprendizagem.

Pude perceber que a avaliação é parte integrante do processo de formação, uma vez que possibilita diagnosticar questões relevantes, aferir os resultados alcançados considerando os objetivos propostos e identificar mudanças de percursos eventualmente necessários.

Ao longo de cada bimestre são propostos vários trabalhos pessoais, e várias atividades em grupos, todos eles importante no processo de construção de conhecimento.

O conjunto de atividades avaliativas contribui, na minha avaliação, sobre a prática que exerço e até que ponto os alunos caminharam. Com certeza essa avaliação trás em si conseqüências positivas na prática que tenho.

Tentarei detalhar algumas das metodologias empregadas em sala de aula. Como já citei tudo começa pelo planejamento, onde nas primeiras semanas de aula organizamos uma rotina que favorece um diagnóstico real da turma. A partir daí, planejamos atividades que possam contemplar a heterogeneidade da sala de aula.

Outro item fundamental é o respeito pelo conhecimento prévio que o aluno trás, pois é a través dele que procuro ajudá-los a construir um amplo repertório de conhecimento. Os agrupamentos produtivos e as atividades diferenciadas são de suma importância para esse trabalho. Para planejar os agrupamentos e as atividades, é preciso conhecer em que hipótese de escrita a criança está e que idéia ela tem sobre a leitura, pois assim as intervenções surtiram os efeitos planejados.

Soma-se a isso, a leitura compartilhada que realizo todos os dias com meus alunos, vejo que esta atividade permanente tem contribuído para o letramento das crianças, proporcionando a elas o contato com a diversidade textual e com um ambiente alfabetizador.

Recentemente trabalhei com cantiga de roda: atirei o pau no gato, ciranda cirandinha e outras. Em primeiro lugar eu perguntava aos alunos se conheciam ou não a música, e a partir daí escrevia no quadro para que eles pudessem assistir que é possível escrever aquilo que se falar e na ordem que se fala. Eu cantava a música passando o dedo no quadro para que eles pudessem observar a ligação entre o oral e o escrito. Feito isso, dava uma folha com a letra da música para cada aluno e pedia para que eles colassem no caderno. Então, colocava o CD para eles ouvirem e acompanharem observando a letra da música.

Este tipo de atividade fez com que as crianças compreendessem que é possível escrever aquilo que se canta ou fala, favorecendo um ambiente alfabetizador.

Mediante tudo que foi exposto, creio que preciso estar sempre pronta a querer aprender mais e mais, Paulo Freire (1996) já dizia “ a prática de pensar a prática é a prática de pensar certo”, a partir do momento que passei a refletir sobre a minha prática , aprendi que é necessário constantemente avaliar o trabalho que faço para saber até que ponto os alunos alcançam o conhecimento. Neste sentido, penso que todo educador comprometido com uma educação de qualidade que busca a formação de cidadãos críticos e reflexivos, devam ter disponibilidade para estudar e aprender sempre mais e que se apropriem de circunstâncias que leve a uma prática reflexiva. Só então, estaremos estabelecendo um novo paradigma de educação capaz de romper com tudo que comprometa uma formação crítica.

HUDSON
 IAOUAI
 ACAI
 OAO
 AO
 AO

JUNILSON
 CIOCARO
 EKRE
 KYAO
 RO
 GO

HUDSON
 IAOUAI
 ACAI
 OAO
 AO
 AO

JUNILSON
 CIOCARO
 EKRE
 KYAO
 RO
 GO

| | |
|---|---|
| CAMILA DI NO SARGO CAVALO RATO RO | JUNILSON DINOSAURO JACARE CAVALO RATO BATO |
| LEANDRO DINO SARGO GARE CAVALO RATU RA | |
| QUILAS JACARE GATO PRA | |

| | | |
|-----------------|--------|-----------|
| EDUARDO SILVA | EDENAT | WANDERSON |
| OSCAR | DI NO | JACARE |
| | GATO | PRA |
| AVOVS TUNICINEN | | WANDERSON |
| JOFO | | FIADR |
| EKE | | AF |
| PTOPO | | OE |
| BRID | | FO |
| MAMELO | | Camila |
| DI VESPA | | LOLOV |
| JATE DE | | LANG |
| RATI | | RELO |
| RO | | |

MARIANA
 CORRE CUTIA DE NOITE E
 DE DIA CORRE CIPO NA
 CASA DA VO... MOÇA
 BONITA DO MED CORASAO
 PODE JOGA PODE

JHONATAN
 CORRE CUTIA DE NOITE E DIA CORRE CIPO
 NA CASA DA VO MOÇA BONITA DO MED
 CORRE JOGA PODE

MARCELO DE GUANAMA
 CORRE CUTIA DE NOITE
 DE DIA CORRE CIPO NA
 CASA DA VO MOÇA BONITA DO MED
 CORRE JOGA PODE

VIVICIOS
 CORRE CUTIA DE NOITE E
 DE DIA CORRE CIPO NA CASA
 DA VO MOÇA BONITA
 PODE JOGA PODE

MARCELO
 CORRE CUTIA DE NOITE
 DE DIA CORRE CIPO NA CASA
 DA VO MOÇA BONITA
 PODE JOGA PODE