UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE INTEGRAÇÃO ACADÊMICA – CIA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES – DLA
CURSO DE LETRAS

UM OLHAR SOBRE A BASE DO APRENDIZADO: A LEITURA E A ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL

MONALISA PONTES DA SILVA

CAMPINA GRANDE – PB

2016

MONALISA PONTES DA SILVA

UM OLHAR SOBRE A BASE DO APRENDIZADO: A LEITURA E A ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), apresentado ao curso de graduação de Licenciatura em Letras − Português, da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciatura em Letras, na área de Língua Portuguesa, sob a orientação da Profª. Ms. Amasile Coelho Lisboa da Costa Sousa.

Campina Grande-PB

2016

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S586o Silva, Monalisa Pontes da
Um olhar sobre a base do aprendizado [manuscrito] : a leitura e a escrita no ensino fundamental / Monalisa Pontes da Silva. - 2016.
26 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2016.
"Orientação: Profa. Ma. Amasile Coelho Lisboa da Costa Sousa, Departamento de Letras e Arte".

1. Leitura. 2. Escrita. 3. Prática pedagógica. I. Título.
21. ed. CDD 372.4

MONALISA PONTES DA SILVA

UM OLHAR SOBRE A BASE DO APRENDIZADO: A LEITURA E A ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), apresentado ao curso de graduação de Licenciatura em Letras – Português, da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Bacharel em Letras, na área de Língua Portuguesa, sob a orientação da Profª. Ms. Amasile Coelho Lisboa da Costa Sousa.

Aprovado em:

Amasile Coelho L. C. Sousa 9,0

Profª. Ms. Amasile Coelho L. C. Sousa

Prof. Dr. Rinaldo José de Andrade Brandão 9,0

Profª. Ms. Tatiana Fernandes Sant'Ana 9,0

MÉDIA: 9,0

A minha mãe e família, pelo espelho de dedicação e força

e pela base de confiança e amor.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades.

À Universidade, seu corpo docente, direção e administração que oportunizaram a janela que hoje vislumbro um horizonte superior, eivado pela acendrada confiança no mérito e ética aqui presentes.

À minha orientadora, Profª. Ms. Amasile Sousa, pelo suporte no pouco tempo que lhe coube, pelas suas correções e incentivo.

À minha família, que esteve sempre me apoiando e ajudando-me como podia. Em especial ao meu esposo, Vítor a minha filha Maria Clara e minha mãe Sandra que sempre estiveram dando sua contribuição para que isto pudesse acontecer.

Agradeço à banca avaliadora, aos professores Rinaldo Brandão e Tatiana Fernandes, que contribuíram e que estão contribuindo para a minha formação universitária.

Por fim, obrigada a todos que direta ou indiretamente, tanto contribuíram para a conclusão desta etapa. A todos que acreditaram em mim, muito obrigada.

“Amar alguém é viver o exercício constante de não querer fazer do outro o que a gente gostaria que ele fosse. A experiência de amar e ser amado é acima de tudo a experiência do respeito ”

Pe. Fábio de Melo

UM OLHAR SOBRE A BASE DO APRENDIZADO: A LEITURA E A ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Resumo: O objetivo dessa pesquisa é analisar se há correspondências entre as teorias de leitura e escrita e o fazer do professor em sala de aula. Identificar se a metodologia utilizada pela professora vai ao encontro da aprendizagem dos alunos. Uma vez que é no Ensino Fundamental I, a base da educação, que se encontra o núcleo da aprendizagem, que vinculada a uma boa prática pedagógica, atuarão como molas propulsoras que impulsionarão o ensino e aprendizagem da leitura e da escrita de maneira qualificada. A escola é responsável por disponibilizar para crianças e adolescentes o contato com diferentes textos e pela prática do exercício da cidadania na construção de uma sociedade democrática e não excludente. Para refletir sobre o crucial momento no Ensino Fundamental I, usaremos como aporte teórico os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental PCNs (1997), Antunes (2009), Geraldi (2006) e Soares (2001).

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Prática pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

Quando se lança um olhar sobre a base do aprendizado, deve-se levar em consideração o importante papel que é o de buscar subsídios que atraiam os olhares dos alunos do 1º ano no Ensino Fundamental I para que, finalmente, ocorra a aprendizagem da leitura e da escrita, eixos essencias para o desenvolvimento. Sabe-se que é dever da escola ensinar o aluno a ler e a escrever. A leitura e a escrita são fundamentais para que ocorra o aprendizado de todas as disciplinas escolares. Em sua proposta pedagógica, a escola precisa estabelecer claramente aquilo que os alunos devem aprender em cada etapa, até que seja concluído o ensino fundamental.

A chegada ao 1º ano do Ensino Fundamental I representa um marco significativo nas vidas das crianças. Tanto para aquelas que já vêm tendo contato com o espaço escolar desde o ciclo denominado maternal, quanto para aqueles que terão o seu primeiro contato. Esta é uma fase da vida em que as crianças têm muita energia e desejo intenso de ver, ouvir, conhecer e experimentar algo. Portanto, é essencial saber aproveitar esse momento. Para isso, toda a equipe pedagógica escolar deve buscar e trabalhar com as práticas educacionais que mais se adequem ao contexto escolar de cada sala de aula. Essas práticas devem ser capazes de atender, positivamente, às ações que surgirão no decorrer desse processo educacional.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs(1997), para o Ensino Fundamental − constituem um referencial de qualidade para a educação em todo o País. Os PCNs têm a função de subsidiar a elaboração ou revisão curricular dos Estados e Municípios, de forma que dialoguem com propostas e experiências já existentes, incentivando a discussão

pedagógica das escolas e a elaboração de projetos educativos. É um material de reflexão para a prática de professores. No contexto da proposta dos PCNs, se concebe à instituição escolar a prática do exercício da cidadania na construção de uma sociedade democrática e não excludente. A escola deve eleger como objeto de ensino conteúdos que favoreçam a inserção do aluno na compreensão e na intervenção dos fenômenos sociais e culturais.

A prática de leitura e escrita na escola, na perspectiva de Geraldi (2006), deveria ser centrada em três áreas, sendo elas essenciais para o aprendizado da Língua Portuguesa. Desse modo, o ensino deveria ser focado na leitura de texto, na produção textual e na análise linguística. Estas práticas se integrariam ao processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista dois objetivos: superar o uso artificial da linguagem, dentro da sala de aula, e possibilitar o domínio da língua padrão em suas modalidades oral e escrita. A escola com a sua abordagem tradicional, perde muito tempo, professores e alunos, com o aprendizado das características estruturais e de uso da língua – a metalinguagem. Tempo esse que deveria ser melhor utilizado aplicando a língua em situações reais de interação, a fim de se entender e produzir enunciados adequados aos seus contextos, traçando um paralelo entre a expressão oral e a escrita.

De acordo com Antunes (2009), o processo de desenvolvimento da leitura e da escrita, nas séries iniciais, também poderia se desenvolver através de um *programa de estudo de línguas a partir de gêneros textuais*, tal grade programática seria organizada de maneira que, em cada unidade, (da 1ª a 4ª série) um gênero "X" seria o ponto nuclear a ser objeto de aprendizagem, sem desconsiderar a leitura e a produção textual de outros gêneros, tudo isso numa prática pedagógica comprometida com os usos efetivos da língua e com o desenvolvimento da competência comunicativa.

A metodologia presente no trabalho é a pesquisa de campo qualitativa, quantitativa. Consequentemente, com uma análise de dados obtidos para a elaboração do trabalho científico, coletados através das gravações de áudios realizadas nas aulas do 1º ano do Ensino Fundamental I, pelo período de aproximadamente um mês, numa turma com 27 alunos, em uma escola particular de Campina Grande – PB. A professora mencionada na seguinte pesquisa leciona há 20 anos. Cursou Pedagogia na Universidade Estadual Vale do Aracaú – UVA. Fez formação continuada sobre educação especial, educação de jovens e adultos, PROFA-I. Atualmente entrou no mestrado da Universidade Federal da Paraíba – UFCG, na categoria de ouvinte.

Esta pesquisa apresenta-se dividida da seguinte maneira: foram apresentados ao longo da pesquisa os principais textos trabalhados pela professora em sala de aula, juntamente com

as transcrições mais pertinentes feitas a partir das gravações de suas aulas, especificamente da disciplina língua portuguesa. Visto que, no decorrer do trabalho, são realizadas análises a fim de identificar se há correspondências entre as correntes teóricas citadas no início do trabalho e a prática da docente. Também é analisado o comportamento dos alunos para com a didática que a professora apresenta em suas aulas. Nosso período de observação das aulas foi de um mês. Considera-se pertinente também o fato de ora se estar trabalhando a citação de um dado texto e também citar um outro para se obter uma melhor análise das ações da professora. Assim, os textos trabalhados pela professora, conduzidos de maneira contextualizada, dinâmica e compartilhada objetivaram proporcionar não só o aprendizado da leitura e da escrita, mas desenvolver uma aprendizagem prazerosa para as crianças. Vejamos a lista de textos da professora: a cantiga de roda popular – *A barata diz que tem*, o poema de Paulo Leminski – *O bicho alfabeto,* a história do livro paradidático – *A margarida friorenta* de Fernanda Lopes de Almeida, a poesia – *As borboletas* de Vinícius de Moraes e algumas *parlendas.* Servirão de análise ainda, conversas informais com a referida professora sobre sua performance em sala de aula.

Pretende-se desenvolver uma pesquisa com os olhares voltados para a base do aprendizado: a leitura e a escrita no Ensino Fundamental I. Como objetivos específicos, planeja-se analisar se há correspondências entre as teorias de leitura/escrita apresentadas por Antunes(2009), Geraldi(2006) e Soares(2001) e o fazer da professora em sala de aula. E também identificar se a metodologia utilizada pela professora vai ao encontro da aprendizagem dos alunos. Uma vez que é na base da educação que se encontra o núcleo da aprendizagem, que vinculada a uma boa prática pedagógica, atuarão como molas propulsoras que impulsionarão o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita de maneira qualificada.

2 ENTRE AS TEORIAS DA APRENDIZAGEM DE LEITURA E DA ESCRITA E A PRÁXIS

O ambiente escolar é responsável por promover a interação e a cooperação entre os alunos para que eles se capacitem e, finalmente, assumam a palavra enunciada e passem a conviver em grupo de maneira produtiva e cooperativa. Dessa forma, para que esse momento de interação e cooperação se concretizem é fundamental que os alunos assumam certas posições em situações em que possam aprender a dialogar, a ouvir o outro e ajudá-lo, a pedir ajuda, aproveitar críticas, explicar um ponto de vista, coordenar ações para obter sucesso em uma tarefa conjunta etc. É essencial aprender procedimentos dessa natureza e valorizá-los como forma de convívio escolar e social. Muitas são as instituições que ainda falham em sua

função de formar leitores – limitando-se a decifrar sinais da escrita. Entretanto, percebeu-se que no desenvolver deste projeto, felizmente, a educadora vem contribuindo bastante em sua sala de aula para o crescimento da turma.

> *"Professora: olhe, presta atenção. Se eu perguntar assim para vocês, quais foram as palavras que nós levamos para ler lá na quadra? Devagarinho, eu quero ouvir.*
> *Alunos: barata, pé, cabelo, saias, anel, sapato.*
> *Professora: para entender e ficar legal eu quero que vocês prestem bem atenção aqui.*
> *Aluno: eu quero água.*
> *Professora: daqui a pouco, eu não quero ninguém se levantando agora. Presta atenção. Nós estamos aprendendo a fazer a letra cursiva, tem pessoas que já sabem.*
> *Alguns alunos: eu já sei.*
> *Professora: tem gente que não sabe. Quando vocês forem falando a palavra vocês observem o movimento da mão da professora, tá certo? Presta atenção e eu vou aproveitar as palavras que foram trabalhadas, quais foram as palavras?*
> *Aluno: barata.*
> *Professora: olha só como é que se escreve, olha, olha o movimento da mão da professora − **barata**. Qual foi a outra palavra?*
> *Alunos: sapato.*
> *Professora: vamos lá. **Sapato**.*
> *Alunos: anel.*
> *Professora: **anel**. Precisa gritar? Não. É um de cada vez. Qual foi a palavra agora? Pé. O colega falou aqui uma coisa muito importante, é verdade, esta palavra ela só tem duas letras, não é verdade?*
> *Aluno: é bem facinho, pé.*
> *Professora: quem sabe escrever a palavra pé levanta a mão.*
> *Alunos: eu.*
> *Professora: Quem aprendeu a escrever a palavra pé?*
> *Alunos: p-e.*
> *Professora: muito bem.*
> *Aluno: p-e traço.*
> *Professora: ou acento."*

A professora deu procedimento à aula dessa mesma forma, até que terminasse de transcrever as outras duas palavras que ainda faltavam. Segundo Antunes (2009), na escola ainda está enraizada a tradição de ensino descontextualizado, ensino de gramática, na verdade, é apenas o ensino de classes de palavras, distante de qualquer contexto de interação, enfatizando a nomenclatura e quase nada sobre suas funções na construção e na organização dos textos. Por outro lado, nota-se que vem surgindo, mesmo que aos poucos, uma nova maneira de se ver o objeto de estudo e de apreendê-lo. Através do período de apreciação das aulas de língua portuguesa no 1º ano do ensino Fundamental I, foi possível perceber que a professora busca proporcionar a interação social, se preocupa em ensinar a turma a decifrar os sinais gráficos de maneira contextualizada e não de forma solta ou isolada. Não há, em suas aulas, um sistema de ensino preocupado em nomear ou classificar as palavras ou termos. Vejamos a seguir a fala da professora:

> *"Gente, eu vou falar uma coisa, está muito feio, desanimados, não estão acompanhando leva o tempo todo brincando. Eu vou cantar de novo a cantiga com vocês. Vamos? Professora e a turma: A barata diz que tem sete sais de filó".*

De acordo com Antunes (2009), as competências em leitura, compreensão e escrita não se restringem às aulas de línguas. O cotidiano escolar mantém essa visão distorcida, entretanto, deve-se ter em vista que os professores de quaisquer disciplinas apoiam suas aulas em textos escritos, poucos se apoiam em explicações orais. Portanto, não cabe apenas ao professor de línguas cuidar da tarefa de leitura e outras habilidades comunicativas. Tanto as lições de biologia, história, geografia, matemática etc, quanto as lições de língua, precisam ser lidas, analisadas, compreendidas, esquematizadas e interpretadas.

Compete à escola desenvolver o apreço à leitura, mas não se pode excluir o papel que tem a intervenção de outras instituições sociais, como a família, os meios de comunicação e tantas outras.

Na perspectiva de Antunes (2009), para se escolher o foco dos objetivos pedagógicos, faz-se necessário primeiramente ampliar competências. Como assim? Como a competência envolve uma relação com o *saber*, isto é, com os saberes acumulados ao longo da vida e com o *fazer*, ou seja, a execução de atividades, quer dizer, que as competências mobilizam os saberes? Vale lembrar que esses saberes são dinâmicos e estão em constantemente processo. Processo de eleger quais competências se devem ampliar em cada etapa do percurso, selecionar os objetivos e objetos de aprendizagem.

2.1 UMA ANÁLISE DO APRENDIZADO DA LEITURA E DA ESCRITA NO CONTEXTO ESCOLAR

Como agir sobre o "texto do aluno"? De acordo com Soares (2001), esse é o grande impasse que se encontra a frente do professor. Como se discutir as possibilidades de ação docente na orientação do processo de aquisição do sistema de escrita e de desenvolvimento das habilidades de uso da escrita é no mínimo uma tarefa árdua e que exigem o envolvimento, o comprometimento e a união de diversos saberes, não só do docente, mas de toda a equipe pedagógica da escola. Sabe-se que a partir dos anos 80, houve grande mudança significativa nas concepções de aprendizagem e ensino de língua escrita, e dois fatores passaram a atuar no ensino de língua portuguesa. O primeiro fator está relacionado às ciências linguísticas, que passaram a ser aplicadas ao ensino de língua materna, atribuindo um novo olhar sobre o

objeto da aprendizagem e do ensino da escrita, favorecendo assim, um novo processo de aprendizado e de ensino.

O segundo fator diz respeito à concepção psicogenética da aprendizagem da escrita, em que "o sujeito aprendiz da escrita escreve espontaneamente, experimenta soluções para as grafias de que necessita para que possa de fato aprender a escrever" (SOARES, 2001). Os seus "erros", do alfabetizando, na verdade não são considerados erros, e sim indícios reveladores de um processo que se encontra em construção e que está sendo vivenciado pela criança: o sistema de escrita. E assim o sujeito utiliza esse sistema para a interação social e também para desenvolver habilidades para a produção textual. Dessa forma, constata-se uma mudança, mesmo que pouca, na concepção de aprendizagem da professora e agora pode-se notificá-la através deste projeto. Observa-se a seguir um trabalho realizado em sala de aula pela professora, cujo tema trabalhado foi a cantiga "A barata diz que tem".

> *"Professora e alunos: A barata diz que tem uma cama de marfim*
> *É mentira da barata ela tem é de capim [...]*
> *Professora: como é que se escreve a palavra capim?*
> *Alunos: c-a-p-i-m.*
> *Professora: sabia que tem gente que nem falou e nem olhou para a palavra. Vamos Murilo? Como é que se escreve a palavra capim? Bota o dedinho em cima. Alunos: c-a-p-i-m[...] Professora e alunos: a barata diz que tem um anel de formatura / é mentira da barata ela tem é casca dura.*
> *Professora: como é que se escreve a palavra casca?*
> *Alunos: c-a-s-a.*
> *Professora: não entendi nada, ficou tudo misturado. Vamos Marina.*
> *Alunos: c-a-s-c-a.*
> *Professora: começando já. Diga as letras.*
> *Alunos: c-a-s-c-a.*
> *Professora:leia.*
> *Alunos: casca.*
> *Professora: muito bem continua."*

Os dois fatores anteriormente citados: ciências linguísticas e psicologia genética piagetiana são inseparáveis. Deste modo, é possível, a partir do primeiro fator atuante no ensino de língua portuguesa, fazer a criança transitar do sistema fonológico para o sistema ortográfico, e deste para aquele. A partir da leitura do poema – o bicho alfabeto, realizada pela professora, com os alunos, ela fez a seguinte pergunta:

> *"Quem sabe ler esse poema sozinho? Aluno: eu sei. Professora: Artur vai ler. Leia bem alto[...] quem mais quer ler? Chega amor. Vamos aprender que cada um vai ler só. Aluno: eu não sei ler. Professora: o tempo de aprender a ler é agora".*

Dessa forma, alguns alunos, sozinhos, fizeram belas leituras do poema (O bicho alfabeto) e foram elogiados pela professora e aplaudidos pela turma. Entretanto, o aluno da citação anterior, que respondeu para a professora que não sabia ler, continuou sem aprender. Apesar de várias oportunidades que a professora teve aquele dia para incentivá-lo e estimulá-lo, ela não aproveitou nenhuma delas, a professora, deixou passar em branco um momento

extremamente importante: um momento em que o aluno assumiu diante de todos que não sabia ler, um momento em que ele demonstrou estar "preparado" para aprender a ler. E se fosse aquele o momento que representasse para aquela criança o "tão sonhado" ou "desejado" dia em que ela aprenderia a ler? Não se sabe ao certo o porquê da falta de atendimento da professora para com a criança. Talvez a professora tenha se distraído ou não faria sentido ela ter respondido para o aluno que aquele era o tempo de aprender. Dessa forma, o que se compreendeu a partir de sua resposta foi que ela estava ali para ajudar a todos que ainda não sabiam fazer leitura. Mas infelizmente, falhou. E não só com o menino que assumiu que não sabia ler, mas com todos os outros que não sabiam e que continuaram sem receber nenhum apoio naquele dia de aula. Nos dizeres de Soares:

> "No que se refere ao processo de alfabetização, a concepção psicogenética da aquisição do sistema de escrita e as contribuições das ciências linguísticas, particularmente da psicolinguística, "transformaram" o conceito de sujeito aprendiz da escrita – não mais um sujeito que aprende a escrever por imitação, por repetição, por associação, copiando e reproduzindo letras, sílabas, palavras, frases, mas um sujeito que aprende atuando "com" e "sobre" a língua escrita, buscando compreender o sistema, levantando hipóteses sobre ele, com base na suposição de regularidades nele, submetendo a prova essas hipóteses e supostas regularidades."(SOARES, 2001, p.52)

De acordo com Soares (2001), esse princípio que regia o ensino da escrita foi substituído por um radicalmente oposto em que a criança trilha um caminho diferente, no qual ela aprende a escrever, age e interage com a língua escrita, experimenta escrever, ousa escrever, faz uso dos seus conhecimentos prévios, levantando hipóteses, se há correspondências entre a oralidade e a escrita. Pode-se observar até aqui que a professora ainda trabalha de forma tradicional em alguns momentos de suas aulas. Como se ver logo abaixo.

> *"Professora: A barata diz que tem o cabelo cacheado*
> *É mentira da barata*
> *Ela tem o quê? Ninguém conhece?*
> *Aluno: ela é careca.*
> *Professora: é... mas como é que diz? Ela é careca. Mas diz que ela tem o quê?*
> *Aluno: peruca.*
> *Professora: hã?*
> *Alunos: peruca.*
> *Professora: não, aqui diz outra coisa, vamos ver quem acerta.*
> *Aluno: cabelo comprido.*
> *Professora: não. Vamos tentar descobrir.*
> *Professora e alunos: A barata diz que tem cabelo cacheado.*
> *Professora e alunos: É mentira da barata.*
> *Professora: ela tem coco raspado."*

Em contrapartida, como foi comprovado no exemplo acima, a criança fez uso do conhecimento prévio que ela possuía, ela utilizou a palavra "careca" porque fazia parte do seu conhecimento. A criança desconhecia o termo "coco raspado" e fez uso do termo que ela conhecia. Por um lado, o que se pode perceber é que para a professora não bastava a resposta que o aluno lhe deu. É por esse motivo que, nesse momento, ela estava seguindo um modelo tradicional. Ela não aceita como completa a resposta da criança, quer que ele reproduza a resposta do livro didático.

Por outro lado, não podemos retirar o mérito da professora de aplicar também em suas aulas assuntos contextualizados e que proporcionam um aprendizado que, segundo ela, ainda se encontra em construção – o processo de construção de sistema de escrita. Embora ainda não haja de fato muita interação com a língua escrita, até porque os alunos ainda estão no início de sua alfabetização, eles são sujeitos que aprendem a escrever (é claro que cada um respeitando o seu tempo), ora pela repetição ora pela silabação ou observação que é conduzida de maneira contextualizada. E é assim, pela contextualização, pelo aprender dinâmico e compartilhado que a professora procura fazer com que seus alunos compreendam o sistema. Apesar de serem alunos muito novos, em processo de alfabetização, podemos notar que já são sujeitos que atuam "com" e "sobre" o sistema de escrita, são capazes de levantar hipóteses sobre o sistema e prová-las. Como afirma Soares (2001), é possível observar quando, por exemplo, os alunos conseguem identificar que a sequência do verso na cantiga de roda - "A barata diz que tem" - não estava na ordem, não seguia sua regularidade.

> *"Professora: agora, os versos dessa estrofe estão fora da ordem, sua tarefa é encontrá-los na cantiga e copiá-los na ordem certa. Olha só como é que está os versos dessa cantiga, dessa estrofe como foi colocado. Olha os versos. Vamos aí tentar cantar. Eu quero todo mundo cantando.*
> *Professora e alunos: é mentira da barata ela tem é uma só*
> *ra, ra,ra / ro, ro, ro / ela tem é uma só.*
> *a barata diz que tem sete saias de filó...*
> *Professora: está na ordem certa?*
> *Alunos: não.*
> *Professora: canta essa estrofe pra eu vê como é. Quero bem alto.*
> *Alunos: a barata diz que tem sete saias de filó/é mentira da barata ela tem é uma só/ra, ra, ra/ro, ro, ro/ela tem é uma só.*
> *Professora: gostei! Só que teve pessoas que está brincando, não gostei. Ou Murilo, ajeita esse livro. Por gentileza Murilo! Isso. Vamos cantar só uma vez. Já!*
> *Alunos: a barata diz que tem sete saias de filó(Sucessivamente)."*

Vejamos agora outra transcrição de áudio em que se pode perceber um exemplo de aprender dinâmico e compartilhado, observatório, de repetição, que a professora procura fazer para que seus alunos compreendam o sistema. Foi muito interessante o trabalho com esse texto a cantiga de roda – "A barata diz que tem". Ela é uma cantiga que geralmente faz parte da infância de toda criança. Desta forma, houve no momento em que todos cantaram (ainda

que não toda a letra da música), o aprender pela repetição, observação, de forma dinâmica e compartilhada. Também teve um trabalho desenvolvido com o poema – "O bicho alfabeto", uma proveitosa leitura que a professora fez, compartilhada com as crianças através da silabação.

> *"Professora: agora a partir da música que nós cantamos, vamos fazer a leitura. Coloquem o dedinho em cima das palavras e vamos fazer a leitura. Vocês me acompanhem.*
> *Professora e alunos: a barata diz que tem sete saias de filó.[...] professora: presta atenção. Eu vou lê olhando para o colega ou assim de boquinha fechada? Eu tenho que falar para eu ouvir o...som.*
> *Alunos: som[...]*
> *Professora: presta atenção. Procura aí a palavra "barata" e coloca o dedo em cima. Cada um procura no seu texto. Quem encontrou?*
> *Aluno: eu...eu.*
> *Professora: levanta a mão, muito bem. Como é que se escreve a palavra "barata"? Diga as letras devagarinho.*
> *Alunos: " b-a-r-a-t-a".*
> *Alunos: " ba-ra-ta".*
> *Professora: muito bem! Quem é que encontrou a palavra aí "sapato"? Procura aí a palavra "sapato". Vamos Pedro Mateus! É aqui meu bem, no texto! Olhe procura aí a palavra "sapato" e coloca o dedinho em cima. Sapato começa com qual letra?*
> *Aluno: eu achei.*
> *Professora: achou! Quem mais? Como é que se escreve "sapato"?*
> *Alunos: "s" – "m".*
> *Professora: não, essa não é a palavra sapato. A palavra sapato começa com qual letra?*
> *Alunos: "s".*
> *Professora: e termina com qual letra?*
> *Alunos: "a".*
> *Professora: não.*
> *Alunos: "o".*
> *Professora: agora procura a palavra sapato.*
> *Alunos: achei.*
> *Professora: leia.*
> *Alunos: "sapato".*
> *Professora: como é que se escreve a palavra sapato?*
> *Alunos: s-a-p-a-t-o.*

Embora a leitura tenha se dado de forma compartilhada, dinâmica e repetitiva e contextualizada, para melhor atingir o seu público, a professora se mostrou muito ríspida ao afirmar: *"não, essa não é a palavra sapato."* Ela sequer dá tempo para as crianças refletirem acerca da resposta, para que assim elas tentassem suas hipóteses, juntar as letras, as sílabas e finalmente formarem a palavra.

Como mencionamos anteriormente, vejamos agora o trabalho desenvolvido com a turma através do poema – "O bicho alfabeto".

> *"Professora: Antes de eu lê, eu quero que vocês observem se aí tem alguma palavra que vocês sabem ler. Hã?*
> *Aluno: Bicho. Só uma palavra.*
> *Aluno: posso.*
> *Aluno: quase.*
> *Professora: quase. Muito bem. Outra palavra, vamos ver quem encontra. Aluno: passa.*

Professora: tem aí pássaro?
Aluno: passa.
Professora: passa, tem. Gente esse poema ele começa com qual letra?
Alunos: o. Professora: coloca o dedinho em cima da letra o. Como é que se diz com b-i.
Alunos: bi.
Professora: c-h-o?
Alunos: cho.
Professora: leia.
Alunos: bicho.
Professora: como é que se diz com a-l?
Alunos: ao.
Professora: f-a?
Alunos: fa.
Professora: b-e.
Alunos: be.
Professora: t-o.
Alunos: to.
Professora: leia.
Alunos: alfabeto.
Professora: no poema –o bicho alfabeto, quantas patas o bicho alfabeto tem?
Alunos: vinte e três.
Professora: o autor compara as patas do bicho alfabeto com o quê?
Alunos: palavras.
Professora: quantas letras têm hoje no nosso alfabeto? Vamos contar juntos?
Alunos: vinte e seis.
Professora: como é que se escreve vinte e seis?
Alunos: dois e seis."

Apesar da falha cometida pela professora em *"não, essa não é a palavra sapato"* percebe-se que o processo utilizado por ela atua sobre o texto, neste caso, a cantiga "*A barata diz que tem"* e sobre o poema "*O bicho alfabeto"*. Ao utilizar o texto como objeto de ensino e aprendizagem, a professora trabalhou com as crianças a leitura, a escrita, a ortografia, a interpretação e a matemática. Desta forma, apesar de ser um processo repetitivo e de imitação, o ensino é contextualizado, os olhares estão voltados para o texto, para o seu encanto ou prazer e para a escrita das palavras que o compõem. Não há preocupação em utilizar frases ou palavras soltas e atribuir classificações gramaticais. O objetivo é único: proporcionar um aprendizado prazeroso e eficaz da leitura e da escrita. Não poderia deixar de mencionar um fato muito importante que ocorreu na 4ª aula. A professora falou de um aluno, de 6 anos de idade, que não sabia fazer nada na sala de aula porque tinha vindo de uma escola cujo ensino era sociointeracionista.

"Professora: É porque é assim Monalisa, ele veio da UEI, lá eles fazem atividade se quiser, se não quiser, eles não fazem. Por isso que eles chegam aqui e ficam um pouco perdido. Tem ele, tem outra menina que faltou. Aí é assim eles pensam que o tempo todo é só para brincar que lá é assim. Se eles quiserem aprender a ler tudo bem se não quiser tudo bem. Se eles quiserem escrever escrevem, se não quiserem, tudo bem. Na UEI, na universidade Federal, porque lá é sociointeracionista, a criança faz o que quiser, até descobrir que quer aprender. Aí tem menino que chega aqui que vem de lá do 2º ano que não sabem ler."

Quando a professora afirma "*Por isso que eles chegam aqui e ficam um pouco perdido*" demonstra que ela é quem não está preparada para lidar com essas crianças que ainda não se comportam como sujeito aprendiz da escrita, porque não estão preparadas. Ela age desrespeitando o desenvolvimento das habilidades de utilização do sistema de escrita ao querer que os alunos estejam preparados para aprender no momento que ela considera adequado e conveniente. A professora falou também a respeito da dificuldade do aprendizado, ou seja, percebeu-se que, do ponto de vista dela, não basta apenas esperar o tempo certo de cada indivíduo para que ele, assim, inicie o processo de aquisição do sistema de escrita. Mas, que os pais e a escola devem juntos aguçar o desenvolvimento da criança para que ela comece a dar os primeiros passos. A professora questionou também, que a escola vem perdendo mais do que ganha devido à falta de responsabilidade dos pais de educarem seus filhos em casa.

De acordo com a professora, nos dias atuais, a família não impõe limites para os filhos, e é exatamente quando chegam à escola que a professora cobra responsabilidade/compromisso ou tem que dizer um "não". Assim, acaba ficando literalmente marcada como *chata*. A situação em que a professora se encontra é muito delicada, porque realmente há alunos na sala interessados em apenas brincar e isso acaba atrapalhando todos os outros. É claro que as aprendizagens são diferentes de indivíduo para indivíduo. É preciso ponderar as medidas tomadas, intervir com sabedoria, respeitando o tempo de estar preparado para aprender de cada aluno.

> *"Professora: isso tudo representa para as crianças uma grande barreira com que elas não sabem lidar, justamente, porque nunca haviam recebido um "não" em casa. Por outro lado, se a escola abrir mão e deixar elas fazerem o que querem, não aprenderão."*

A professora ao afirmar *"elas fazerem o que querem, não aprenderão",* por um lado, ela está fazendo uma análise da prática pedagógica que às vezes é necessária adotar para que o aluno aprenda, pois faz-se necessária em algumas situações o aluno ter que ouvir um "não" para que o aprendizado aconteça, por exemplo, quando as crianças querem levar as aulas apenas na brincadeira. Por outro lado, o aluno também age e faz aquilo que está ou se sente preparado para fazer, isto é, escrevendo à sua maneira, testando as suas hipóteses, experimentando soluções para as grafias de que necessita até que aprenda a escrever, como afirma (SOARES, 2001, p. 52). Portanto, fica comprovado que além da professora ter de esperar o momento certo de aprendizagem da criança, a professora, ainda, em determinadas situações precisa ponderar as práticas de aprendizagem, logo, ouvir um "não" também é uma forma do aluno aprender. É preciso esperar pelo tempo certo de cada criança para que a

professora possa mediar de forma eficaz o ensino. Enquanto esse momento não chegar, a professora deve agir de forma cautelosa e respeitosa diante de seus posicionamentos perante as atividades propostas em sala de aula e dizer se for necessário, um "não", para a criança, em prol do seu aprendizado.

Em outro momento de aula, foi trabalhado uma atividade relacionada à cantiga "A barata diz que tem", a professora adota um viés tradicional. Ela menciona o "desinteresse" demonstrado por alguns alunos quando ela estava corrigindo uma atividade de aula. A atividade era para escrever cada um de sua maneira, seis palavras que se encontravam na cantiga: cabelo, barata, saias, pé, anel e sapato. A professora procurou auxiliar os alunos, pois ela ditou pausadamente cada palavra e em seguida perguntava para eles como era que se escrevia aquela palavra, eles (maioria) soletravam e conseguiam formar a palavra. Entretanto, se era para fazer cada um à sua maneira, como disse a professora, não era para ela ter sido tão rígida como se constatou.

> *"Professora: não admito não meu amor. Você vai ter que aprender a errar e acertar. Vai fazer seu nome todinho. Eu vou fazer aqui para você vê. Vai fazer seu nome desse jeito. Olha, quem conversa é quem não consegue[...]outro aluno: olha no quadro como é que se escreve o "s", o "p". **Ainda não ficou do jeito que eu queria."***

Nota-se acima, uma das citações mais fortes da fala da professora *"ainda não ficou do jeito que eu queria"*. E seria impossível ficar do jeito que a professora queria! São crianças que estão em processo de alfabetização e serão suas atividades de escrita espontânea que permitirão à professora levar as crianças à apropriação das normas, regras e convenções da escrita. A partir da análise dos textos espontâneos da criança a professora poderá identificar em que estágio do processo de apropriação do sistema de escrita ela se encontra. Aqui ela não se porta apenas tradicionalmente, ela deixa de exercer o papel de alfabetizadora e mediadora do conhecimento para se tornar a professora "detentora do saber" e o usa de certa forma, com intenção de oprimir os alunos.

Retomando a concepção psicogenética, hoje, os "erros" são considerados construtivos, isto é, são indicadores de sintomas do processo de construção do sistema de escrita que a criança vivencia num determinado momento do processo. É por meio dessa escrita espontânea que a criança aprenderá a escrever, usando as palavras que necessitam para expor sua intenção de narrar. Nota-se um paradoxo na prática educacional da professora, na passagem acima e em outras já citadas a professora é tradicional e assume, no parágrafo abaixo, uma postura mais construtivista.

> *"Professora: presta atenção, no primeiro pontinho que eu coloquei no caderno de vocês escrevam a palavra cabelo, escutem o som das sílabas e **cada um escreve do***

> ***seu jeito****[...] quando eu estou lendo a palavra barata qual é o primeiro som que eu ouço? E o segundo som?"*

Podemos perceber a menor preocupação com a forma correta de escrever, pois a professora afirma que cada um deverá escrever do seu jeito. Aqui ela procura dar o tempo necessário aos alunos, não determina que eles estejam preparados no tempo que ela considera adequado. De acordo com Soares (2001), a escrita é controlada, as palavras e frases usadas pelos alunos nas situações de escrita. Um exemplo desse uso controlado da escrita é a típica "redação escolar", em que a criança lista uma gama de frases curtas, soltas, sem sequência lógica ou narrativa. O objetivo parece ser nada mais que colocar a criança diante de palavras e frases que ela já aprendeu a escrever, levando-a a um exercício apenas de decodificação. O controle não é exercido apenas sobre as palavras que devem ser usadas, as crianças são submetidas a escreverem sobre temas que a professora impõe e também, instruções minuciosas como "o que" se deve escrever, "como" escrever etc. Até mesmo a imaginação é controlada a partir de propostas contidas no livro didático em que as perguntas dirigem e condicionam as ideias dos alunos: "imagine", "dê um título adequado" e "complete a história". Através desse trabalho que foi desenvolvido a partir de supervisões de aulas em uma sala composta por 27 alunos de 1º ano do Fundamental I, podemos notar que o ensino vem mudando, mesmo que aos poucos, sua concepção de aprendizagem. Como analisamos, a metodologia da professora é de decodificar, porque é um processo necessário nesta fase de alfabetização, porém, dentro do texto, usa-se a gramática, quando necessário nesta etapa de alfabetização, dentro do texto e não fora dele. A apropriação de algumas regras (simples) foi realizada de maneira contextualizada.

Mostraremos a seguir a contextualização de uma história de um livro paradidático − "A margarida friorenta". Essa leitura foi bem pensada pela professora, pois ela levou as crianças para uma área da escola parecida com o cenário que estava na história contada.

> *"Professora: por que será que essa palavra não ficou no singular assim saia e ficou assim saias? Alunos: porque tem duas saias. Professora: muito bem. Duas ou mais saias.[...]Professora: era uma vez uma margarida no jardim. Onde é que nós estamos? Alunos: no jardim. Quando ficou de noite a margarida começou a tremer. Como é que a margarida treme? Todo mundo tremendo. Passou a borboleta azul voando, ela parou de voar e perguntou à margarida por que ela estava tremendo. A margarida respondeu: frio.[...]Que será que aconteceu? Já sei vou arranjar uma casa para você e Ana Maria arranjou uma casa para a margarida. Mas quando ia adormecendo ouviu outro barulhinho, outro barulhinho e outro barulhinho era a margarida que continuava tremendo. Então, Ana Maria descobriu tudo. Que será que Ana Maria descobriu? Foi lá e deu um beijo na margarida e ela parou de tremer e dormiu muito bem a noite toda. A borboleta estava precisando de quê? Alunos: um beijo. Professora: de carinho, de afeto. Aluno: de amor. Aluno: de abraço. Professora: então é assim, devemos sempre respeitar o colega, deixar de cutucar. Aluno: ser amigo. Professora: e ser amigo."*

Como percebemos este foi um dia de contação de história. A professora levou as crianças para o pátio escolar, cheio de árvores, plantas e flores. Ela leu a historinha, *A margarida friorenta,* tentando fazer com que todos sentissem e vivenciassem tudo que se passava naquela história. A aula foi bastante interativa e participativa. Além de instigar o gosto pela leitura, lendo a história com um tom de voz agradável e interativo, a professora mostrou também para os alunos um outro tipo de aprendizado, que nem sempre está nos livros: aprender a tratar uns aos outros com carinho e amor. Podemos observar que o trabalho com esse texto foi o que mais interessou, despertou o interesse de toda a turma. Pois era notável o prazer em seus olhares e em suas participações, encenando aquilo que ocorria no cenário da história. Ao retornar para a sala de aula, a professora trabalhou uma atividade sobre o tempo (dia/noite) que estava diretamente ligada à história contada. Ocorreu um fato interessante nesta aula, a professora perguntou para os alunos como eram as manhãs de cada um deles, o que eles faziam em casa. A pergunta foi dirigida a todos os alunos que estavam na sala. Todos eles responderam. Porém, ao final da pergunta dirigida ao último aluno, a professora comentou que estava triste com eles. Pois, eles utilizavam o tempo só para assistir ou brincar.

> *"Professora: Murilo, o que você faz de manhã em casa?*
> *Aluno: assisto.*
> *Professora: assiste o quê na televisão?*
> *Aluno: desenho.*
> *Professora: que desenho? Não lembra do desenho. Certo. Pedro Henrique, você faz o que de manhã?*
> *Aluno: assisto desenho.*
> *Professora: como é o nome do desenho? Tem violência nesse desenho? Não. Parabéns[...]mas sabia que eu fiquei triste.*
> *Aluno: não.*
> *Professora: porque ninguém falou assim: tia pela manhã eu tiro um tempinho para estudar ou para ler. Vocês sabiam que aqui tem uma biblioteca. Eu quero que assim, na hora do intervalo, não só hoje, todos os dias vão na biblioteca e pegue um paradidático e leia pela manhã. Olha vocês têm por obrigação porque vocês já são do fundamental, vocês já são do primeiro ano, então, tem que todos os dias lê um pouquinho, lê uma revista, lê um jornal, um panflete que a mamãe trouxe da feira, qualquer coisa, pode ser rótulos. Pela manhã tira um tempinho para lê. Ah, mas o papai não tem tempo, a mamãe não tem tempo. Leia sozinho, leia a palavra, as sílabas, as letras. Tenta lê sozinho."*

Conforme se tem demostrado, o processo de aprendizagem de leitura e de escrita apresentado pela docente não se configura como um ensino totalmente tradicional, descontextualizado e controlado. Desse modo, através da escrita espontânea, o aluno precisa descobrir por si só o sistema de escrita e construir a partir daí seu conhecimento sobre ele, mas também, deve reconhecer o papel fundamental das convenções ortográficas e escrever de acordo com elas.

As normas e exigências são necessárias para que o aluno aprenda, saiba estruturar os textos escritos e apontar as características de cada gênero e escreva de acordo com elas. Enfatiza-se a escrita como uma atividade discursiva, o aluno deve ser motivado a produzir textos autênticos e não redações escolares. São as atividades de escrita espontânea que possibilitarão o professor ou a professora analisar os textos produzidos pelos alunos, observar se há apropriação das normas, regras e convenções de escrita nas suas produções textuais. Como o período de observação das aulas foi muito curto, devido ao tempo limitado de ter que se apresentar esse projeto, não poderemos acompanhar o processo a respeito das produções textuais dos alunos, infelizmente.

As competências para observar, analisar e refletir acerca de hipóteses são desenvolvidas pelo contato com a leitura. É por meio dela que se tem acesso as diversas formas particulares e específicas de escrever. "Por isso, a leitura acaba promovendo a inclusão social, acaba sendo uma condição de exercício pleno da cidadania."(ANTUNES, 2009, p. 195).

> "Em suma e em termos bem prosaicos, podemos lembrar o óbvio: ler é uma forma de saber o que se passa, o que se pensa, o que se diz; é uma forma de ficar inteirado acerca do que vai pelo mundo, acerca do que vai povoando a cabeça e o coração dos pensadores, dos formadores de opinião, dos cientistas, dos poetas; é uma forma de saber acerca das descobertas que foram feitas ou das hipóteses que estão sendo testadas, ou dos planos e projetos em andamento. Não podemos esquecer de que o mundo é "semiotizado" pela linguagem e de que somos feitos no diálogo viabilizado por ela. As concepções que temos, as teorias que propomos, os projetos que elaboramos nascem do acesso que temos à palavra circulante."(ANTUNES, 2009, p.195)

Na aprendizagem da leitura e da escrita nas séries iniciais do Ensino Fundamental I, há muitas vezes, razões que ocasionam a dificuldade de aprendizado pelas crianças desse processo. Seja em virtude da metodologia adotada pelo professor ou pela própria falta de apoio do docente entre tantas outras razões. A escola precisa centrar sua prática em desenvolver o fascínio, o gosto pela informação que está no livro, em despertar o interesse pelas particularidades de escrita. O professor é a figura responsável por apresentar às crianças o livro, por lê o texto, analisá-lo, falar sobre ele, trazer notícias sobre autores, enfim, o professor exerce o papel de intermediar a relação professor-aluno-texto, para que o ato de descobrimento pessoal aconteça. Reiterando o que já foi dito anteriormente, na formação do leitor não se exclui a participação da família, da sociedade. Percebe-se até aqui, que a professora vem tentando desempenhar um papel de educadora qualificada(embora ainda mantenha uma oscilação no construtivismo e o outrora no modelo tradicional de ensino), que sabe despertar o seu alunado e promover o aprendizado. E para comprovarmos o desempenho

que a professora vem realizado em suas aulas basta voltarmos à citação anterior, a do texto "A margarida friorenta". Esta citação é uma das que melhor qualifica a sua didática. Mas vamos retomar alguns trechos.

> "*Professora*: *A margarida friorenta. Era uma vez uma margarida no jardim, onde é que nós estamos? Alunos: no jardim. Professora: igual a margarida. Quando ficou de noite a margarida começou a tremer. Como é que a margarida treme? Não precisa barulho é só tremer, tremendo a margarida, vamos. Todo mundo, levanta a mão, Aí passou a borboleta azul: voava, voava. A borboleta parou de voar, porque você está tremendo? A Margarida respondeu – frio. Responde a borboleta – ó... é horrível ficar com frio e logo numa noite tão escura. Fecha os olhos todo mundo e aí está escuro? Alunos: sim.*
> *Professora: é legal no escuro?*
> *Alunos: não."*

Outro aspecto importante que deve ser lembrado na questão da aprendizagem de leitura e escrita é a confluência de elementos que estão, simultaneamente, dentro e fora do texto, como o *conhecimento de mundo* que as crianças dispõem, certamente bem menor que o de um adulto. Para o aluno expor a sua capacidade de conhecimento sobre como ler e escrever, dependerá de estratégias que estejam contextualizadas à sua realidade. Como a nossa pesquisa gira em torno do ensino do 1º ano no Ensino Fundamental I (antiga 1ª série), não se pretende com essa pesquisa, explorar os demais tipos de conhecimento que o leitor mobiliza no contato com o texto.

A escola deveria apreciar o ato de ler e mergulhar no mundo das linguagens escritas, estimular a cultura do livro, disponibilizar um bom e diversificado material de leitura com fácil acessibilidade, diversificando os objetivos de leitura.

> " Seria muito sonhar com uma escola na qual o exercício da leitura fosse o centro da proposta pedagógica, de onde tudo o mais derivaria? Seria muito sonhar com uma escola na qual o gosto da leitura pelo simples prazer de ler fosse um cuidado de cada dia? Seria muito sonhar com uma escola em que a alegria de poder aprender fosse o desafio de cada momento e o apelo de cada livro? Seria muito sonhar com uma escola que pudesse estar totalmente a favor da solução de problemas? Uma escola que fosse efetivamente comprometida com deixar as pessoas mais aptas para fazerem desaparecer a miséria, a fome, a violência, as discriminações socias?
> Não sei se seria sonhar muito. Mas acredito que, se desde o início, for dada aos alunos oportunidade da leitura plena (do livro e do mundo) – aquela que desvenda, que revela, que lhes possibilita uma visão crítica do mundo e de si mesmos – se lhes for dada a oportunidade da leitura plena, repito, uma nova ordem de cidadãos poderá surgir e, dela, uma nova configuração de sociedade." (ANTUNES, 2009, p. 206)

O ato da leitura transforma a vida de cada pessoa que lê, transforma o mundo, uma vez que os textos servem para informar, instruir ou dar prazer. É através do hábito da leitura que as pessoas tomam consciência de suas necessidades, ficando abertas a diferentes pontos de vista, sendo capazes de se posicionarem de maneira eficiente diante das mais diversas

situações de interação. É por esses e tantos outros motivos comentados anteriormente que a leitura precisa fazer parte do aprendizado das crianças. É preciso envolvê-las neste ambiente de fascinação, de imaginação, de informação, de interpretação, de investigação e de descobertas. É preciso estar atento a este mundo que é sempre feito de tantas coisas escritas, seja na sala de aula, em casa ou nas ruas.

No percurso deste projeto, observa-se que a professora já poderia ter levado para as suas aulas o assunto sobre gêneros textuais. Poderia ter iniciado a leitura de cada texto, dando a sua nomenclatura exata. Explicar de maneira simples neste primeiro semestre de aula que cada texto tem um determinado nome. Por exemplo, no trabalho realizado com o texto – "A barata diz que tem", a professora já poderia ter introduzindo na aula que este texto se tratava de um gênero textual (depois de ter abordado de forma simples esse conceito) chamado *cantiga de roda;* que o texto que ela havia lido em sala sobre Chiquinha Gonzaga era um gênero chamado *biografia*; outro texto - "O bicho alfabeto", um outro gênero conhecido como *poema,* etc. Embora a professora tenha tratado este texto como o gênero que é, ela não explicou para os alunos porque ela estava chamando aquele texto de poema. E assim sucessivamente. Este foi o seu comportamento diante do trabalho com gêneros.

De acordo com Antunes (2009), poderia se realizar um programa de estudo de línguas a partir de gêneros. Claro que é um programa suscetível a mudanças. Segundo Antunes (2009), é uma grade programática que serve para orientar as escolas nos sistemas de ensino, sobre a concepção de currículo e seu processo de elaboração. Dessa forma, temos de considerar que cada escola tem seu projeto pedagógico. E que talvez, essa escola, em que foi realizada a supervisão, não trabalhe com esse tipo de programa, elaborado por Antunes (2009).

Nota-se que a professora sequer tentou informar que aqueles textos que eles estudaram tinham nomes diferentes, cada um. Entretanto, não podemos aqui tentar desclassificar por completo a sua prática pedagógica. Pelo contrário, como demonstramos ao longo do nosso trabalho, procuramos apontar os fatos e apresentar as ações pedagógicas da professora. Dessa forma, não há somente em seu método de ensino ações negativas, há muito mais positivas: uma atividade envolvida e comprometida em trabalhar de modo contextualizado, compartilhado, prazeroso, dinâmico e construtivo em prol do ensino aprendizagem da leitura e da escrita de crianças ainda em processo de alfabetização.

Constata-se tudo isto a partir de suas práticas educativas, ora ela segue a maioria das propostas elencadas por Geraldi (2006), de que o ensino deveria ser focado na leitura de texto, e na análise linguística, não na metalinguagem; ora a professora desconstrói a tese da própria Antunes (2009), quando esta menciona que a escola ainda está enraizada na tradição de ensino

descontextualizado. Não são todas as escolas que estão enraizadas com ensino tradicional. Como exemplo temos a escola onde foi realizada a supervisão. A professora também lança um novo olhar nas novas concepções de aprendizagem presentes na teoria de Soares (2001) de que a criança está em um processo de construção do sistema de escrita, porém com um diferencial: é preciso motivá-la (tanto a escola quanto a família) para que ela não pense que o espaço escolar é apenas para brincadeiras. Ele é um espaço de desenvolvimento da aprendizagem e para ocorrer também deve haver motivação.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com os estudos realizados, pautados nos teóricos citados, e nas observações de aulas realizadas em uma escola particular de Campina Grande (PB), conclui-se que a professora procurou trabalhar com um ensino contextualizado, isto é, em cada aula era trabalhada a leitura e a escrita através do texto e a partir daí executava atividades que mobilizassem os saberes dos alunos.

Dessa forma, pode-se constatar por meio desta pesquisa que, na maioria das vezes o trabalho realizado em sala de aula pela professora se manteve em correspondência com as concepções teóricas elencadas no trabalho. Desse modo, sua prática pedagógica esteve voltada para um ensino contextualizado, compartilhado, interativo e reflexivo. Procurando mostrar para os alunos a importância de prestar atenção às aulas/estar, atentos ao som e à pronúncia das palavras e à forma de se escrever, para que assim, eles pudessem não só compreender aquilo que era lido ou explicado mas aprender a ler e a escrever. Portanto, observou-se que a professora trabalhava muito com a silabação, a soletração, a repetição etc. Mas sempre tendo o texto como base em suas aulas. Proporcionando uma aprendizagem contextualizada, retirando de dentro do texto, palavras, para explicar a sua forma de escrever, as suas regras e as convenções ortográficas. Procurou despertar a imaginação e a fascinação da turma fazendo leituras na quadra e no pátio escolar dos textos: “As borboletas” e “A margarida friorenta”. Portanto, com base na análise de todas as suas aulas, conclui-se que na maioria das vezes, a metodologia aplicada pela professora vai ao encontro da aprendizagem e da satisfação dos alunos.

Por outro lado, houve dois momentos (duas aulas) que a professora apresentou um posicionamento paradoxal. Numa mesma aula ela age de maneira tradicional e logo depois se posiciona seguindo o viés construtivista e pouco mais adiante retoma o modelo tradicional. Percebe-se a partir das transcrições anteriores, que a professora fez uma pergunta à turma

sobre a cantiga de roda “A barata diz que tem”. Porém, ela não aceita a resposta do aluno. Este faz naquele momento, uso do seu conhecimento prévio, mas a professora queria que o aluno reproduzisse a resposta do livro didático; outrora, a professora pergunta como se escreve a palavra “sapato” (essa palavra se encontra no texto citado acima), mas não dá tempo para que os alunos reflitam, formule hipóteses acerca da construção dessa palavra e imediatamente já dá a resposta *“não, essa não é a palavra sapato”* para os alunos que tentaram responder *“s-m”*. Um pouco mais adiante, a professora no momento de correção, critica a atividade do aluno *“ainda não ficou do jeito que eu queria”*. Entretanto, antes que eles realizassem a atividade, a professora disse *“cada um escreve do seu jeito”*. Percebe-se que a professora procurou agir de acordo com a concepção psicogenética, tentou respeitar o momento particular de cada aluno, mas na prática, ou seja, no momento da correção das atividades nos cadernos, falhou e desrespeitou os alunos. Nesse primeiro momento, a professora também não prestou assistência para um aluno que afirmou diante de todos na sala que não sabia ler. Infelizmente a aula terminou e o aluno não recebeu nenhum apoio, num momento tão importante como aquele em que talvez para o aluno representasse um “desejo ou sonho” que ele acreditou realizar naquela aula.

Com relação ao segundo momento, quando a professora afirma *“elas fazerem o que querem”* apesar de comprovar novamente uma certa pressa da professora para com a aprendizagem dos seus alunos, é preciso também, que as vezes, a professora dê ou diga um “não” aos seus alunos para que a aprendizagem possa fluir. Assim, a professora poderia procurar fazer com que através dos “erros” de seus alunos eles aprendessem a escrever e a ler e a partir daí, analisar os textos espontâneos das crianças decidindo em que etapa do processo de apropriação do sistema de escrita cada uma se encontra. A professora também poderia ter iniciado o trabalho com gêneros textuais, uma vez que trabalhou com diversos em sala: a *cantiga de roda* “A barata diz que tem”; o *poema* “O bicho alfabeto”; a *poesia* “As borboletas”; as *parlendas* “O meu chapéu tem três pontas” e “O cravo e a rosa”. A professora poderia já ter aproveitado para apresentar de maneira simples a definição de gênero textual e posteriormente trazer a definição de gênero de cada texto trabalhado em aula.

Destarte, comprova-se que a prática pedagógica da professora tem tanto pontos positivos quanto negativos, significa que a mudança que mencionamos no início deste artigo vem chegando, mesmo que aos poucos, às salas de aula. Conclui-se, portanto, que o sistema educacional vem buscando melhorar o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita no 1º ano do Ensino Fundamental I.

Abstract: The purpose of this research is to analyze if there is correspondence between the reading and writing theories and making the teacher in the classroom . Identify the methodology used by the teacher meets the student learning. Since it is in elementary school , the basis of education , which is the core of learning that linked to a good pedagogical practice , act as thrusts that will boost the teaching and learning of reading and writing in a qualified way . The School is responsible for providing for children and adolescents contact with different texts and the practice of citizenship in building a democratic and non- exclusionary society. To reflect on the crucial point in elementary school , we will use as theoretical support the National Curricular Parameters for Elementary Education PCNs (1997), Antunes (2009), Geraldi (2006) and Soares (2001).

Keywords: Reading . Writing. Pedagogical practice.

4 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino: outra escola possível.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009, p. 49-73.

_____. **Língua, texto e ensino: outra escola possível.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009, p. 185-206.

BRASIL, MEC. Secretaria de Educação Media e Tecnológica. Conhecimento de Língua Portuguesa. In: **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental**. Brasília Ministério da Educação, 1997, p. 13-69.

CARVALHO, J. M. S e CARVALHO M.L. **Um olhar sobre a leitura e a escrita no ensino fundamental.** Disponível em: http://www.conhecer.org.br/enciclop/2009/um%20olhar.pdf Acesso em: 24 de fev. 2016.

GERALDI, W.J. **O texto em sala de aula.** 4ª ed.- São Paulo: Ática, 2006, p. 88-103.

INDICADORES DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO. **Ensino e Aprendizagem da Leitura e da Escrita**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Pro_cons/indqual_2.pdf Acesso em: 24 de fev. 2016.

MASTELINE, R. M., PACHECO, V.S., et al. **A aprendizagem da Leitura e da Escrita no 1º ano do Ensino Fundamental**. Disponível em: http://www.unisalesiano.edu.br/simposio2011/publicado/artigo0110.pdf . Acesso em: 24 de fev. 2016.

MANYS, H. **A Importância da leitura para o aprimoramento da escrita no ensino médio**. Disponível em: http://www.feati.edu.br/revistaeletronica/downloads/numero8/aImportanciaLeituraAprimoramentoEscritaEnsinoMedio.pdf . Acesso em: 24 de fev. 2016.

SOARES, B.M. Aprender a escrever, ensinar a escrever. In: ZACCUR, E.(Org.). **A magia da linguagem**. Rio de Janeiro. 2: ed. DP&A: SEPE, 2001, p. 49-73.