



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

**ALFABETIZAÇÃO E ESCRITA:
UM OLHAR SOBRE A PRÁTICA DOCENTE**

GILMARA TEIXEIRA COSTA

CAMPINA GRANDE – PB

2013

**ALFABETIZAÇÃO E ESCRITA:
UM OLHAR SOBRE A PRÁTICA DOCENTE**

GILMARA TEIXEIRA COSTA

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à Coordenação do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como pré-requisito para obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientador: Prof. Ms. Manassés Morais Xavier

CAMPINA GRANDE – PB

2013

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB.

C837a Costa, Gilmara Teixeira.
Alfabetização e escrita [manuscrito]: um olhar sobre
prática docente. / Gilmara Teixeira Costa, 2013.
40 f. il.

Digitado.
**Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação
em Pedagogia) – Universidade Estadual da
Paraíba, Centro de Educação, 2012.**
“Orientação: Prof. Me. Manassés Morais Xavier,
Departamento de Pedagogia”.

1. Alfabetização 2. Escrita 3. Prática Docente I.
Título.

21. ed. CDD 372.6

ALFABETIZAÇÃO E ESCRITA:
UM OLHAR SOBRE A PRÁTICA DOCENTE

GILMARA TEIXEIRA COSTA

BANCA EXAMINADORA

Manassés Morais Xavier NOTA: 10,0
Prof. Ms. Manassés Morais Xavier
(Orientador - UFCG)

Cristina Sales Cruz NOTA: 10,00
Prof. Ms. Cristina Sales Cruz
(Examinadora - UEPB)

Cícero Gabriel dos Santos NOTA: 100
Prof. Ms. Cícero Gabriel dos Santos
(Examinador - UFPB)

Trabalho aprovado em: 13 de agosto de 2013

Média: 10,0

CAMPINA GRANDE - PB

2013

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me acompanhado nos momentos mais difíceis durante esses quatro anos de curso, me dando habilidades suficientes para estar na reta final do mesmo. Ele vem me iluminando e me dando forças para que eu nunca desista dos meus sonhos, pois Ele é a luz do meu caminho o Meu Protetor e através da fé que tenho Nele tenho superado muitos obstáculos e seguido de cabeça erguida minha caminhada.

Aos meus pais, Givailton e Maria José, meus irmãos Gilcleide, Girlene, Gilmar e Germana e minha avó Joana, pela confiança que depositaram em mim nessa jornada, não medindo esforços, ajudando dentro das suas possibilidades para que eu pudesse concluir mais essa etapa da minha vida sempre me orientando ao caminho dos estudos. Sem o apoio deles eu não seria nada, pois eles são a razão do meu viver. Muito obrigado.

A toda minha família, pelo amor e apoio de sempre. Em especial aos meus tios e tias que me receberam em suas casas como se fosse sua filha, me tratando com muito carinho, companheirismo, dedicação e paciência, contribuindo para que eu pudesse concluir este curso. A vocês, meu muito obrigada.

Aos mestres do curso de Pedagogia, pelo esforço e preocupação em se fazer presentes nos dias letivos, para compartilhar conosco seus conhecimentos e experiências profissionais que abriram novos horizontes em nossa vida acadêmica, contribuindo para nossa formação profissional, nos tratando com companheirismo, dedicação e paciência.

E, principalmente, ao professor e orientador Manassés Morais Xavier, pelo amigo que tem se mostrado e excelente profissional, me orientando com paciência, sabedoria, responsabilidade, alegria e incentivo para que eu concluísse esta monografia, me acompanhando com dedicação e gentilmente entendendo meus erros, falhas e aflições.

A banca examinadora deste trabalho, nas pessoas dos queridos professores Cícero Gabriel dos Santos e Cristina Sales Cruz, pela prontidão, leitura crítica e sugestões que serão de suma importância para o crescimento acadêmico e científico desta iniciante pesquisadora.

A todos e todas que fazem parte da minha turma 2009.2 que estiveram ao meu lado durante estes quatro anos compartilhando alegrias, discussões e conhecimentos. Obrigado

meus amigos, pelas alegrias, tristezas e dores compartilhadas. Com vocês, as pausas entre um parágrafo e outro de produção melhora tudo o que tenho produzido na vida.

Aos funcionários desta instituição, muito obrigado pelo profissionalismo, compreensão, dedicação e carinho ao decorrer destes anos.

A professora pesquisada que me recebeu com compressão em sua sala de aula, para que eu pudesse realizar a pesquisa e produzir este trabalho, ela contribuiu significativamente com minha formação pedagógica, pois me proporcionou iniciar a vida de pesquisadora contribuindo com os resultados para orientar futuras práticas docentes.

Aos meus colegas de trabalho que entenderam as minhas ausências nestes anos, quando necessário para melhorar minha vida estudantil, sempre me dando força para não desistir, se mostrando bons amigos, me encorajando a fazer a diferença na educação, área que escolhi para atuar profissionalmente por toda minha vida.

A todos os meus amigos que conscientemente ou inconscientemente estiveram ao meu lado durante estes quatros anos me incentivando a prosseguir na vida estudantil e dividindo angústias, descobertas e alegrias que a graduação me proporcionou.

A todos que se fizeram presentes em minha vida e contribuíram para que eu conseguisse alcançar mais este degrau nesta caminhada.

Obrigado por tudo!

Para uma criança que brinca com as letras (...) tendo, sobretudo, vontade de ser um homem hábil e não sábio, eu gostaria que ficássemos atentos para indicar-lhe um tutor que, de preferência, avalie-a mais pelo bem feito do que pelo bem cheio (...) Que ele não peça a ela somente para repetir as palavras da lição, mas sim compreenda o sentido e a substância e que ele julgue benefício o que terá feito a ela, não pelo testamento de sua memória, mas pela de sua vida.

MONTAIGNE

RESUMO

A alfabetização se configura como uma importante etapa na vida escolar da criança. Com o intuito de investigar como está sendo desenvolvido o ensino da escrita na alfabetização, realizamos um estudo de caráter qualitativo que se fundamentou em alguns teóricos que abordam estudos sobre: escrita e o ensino de escrita na alfabetização, dentre eles: Koch e Elias (2011); Garcez (2004); Zozzoli (2002); Cagliari (2001); Bizzoto, Aroeira e Porto (2010); Rojo (1998); Smolka (2008). Este estudo teve como objetivo compreender como se dá a prática docente do ensino de escrita em uma turma de alfabetização e qual a influência da ação docente na formação de alunos escritores. Para realização dessa pesquisa entrevistamos uma professora de uma escola pública, situada na cidade de Barra de São Miguel/PB. Observamos a prática pedagógica do ensino de escrita da docente e analisamos atividades de escrita que foram realizadas em sala de aula. A partir dos dados coletados pudemos constatar que a professora possui um embasamento teórico sobre escrita e alfabetização na concepção pedagógica tradicional, porém comprovamos em campo de pesquisa que a prática docente sobressai a teoria por ela defendida se mostrando uma prática pedagógica pautada no sociointeracionismo que possibilita aos seus alunos uma aprendizagem de escrita dentro de um processo discursivo e dialógico do conhecimento que ocorre a partir das interações sociais e permite ao aluno um alfabetizar-se letrando, ou seja, uma prática que permite ao aluno saber fazer o uso adequado da língua escrita nas práticas sociais. Diante do exposto, reafirmamos a necessidade de oferecer aos professores formações continuadas e complementares que discutam, apresentem e estudem novas teorias pedagógicas que estão sendo discutidas no âmbito atual, proporcionando ao educador vivenciar novas práticas em sua sala de aula a partir dos estudos realizados, para que não ocorra esta distorção entre teoria e prática. Sendo assim, propomos que os professores alfabetizadores participem de formações continuadas e complementares que apresentem novas descobertas sobre o ensino de escrita na alfabetização, apresentando também novas metodologias a serem aplicadas/desenvolvidas/construídas na sala de aula.

Palavras-chave: Escrita; Alfabetização; Prática Docente.

ABSTRACT

Literacy is configured as an important step in the child's school career. In order to investigate how it is being developed the teaching of writing in literacy, this research conducted a qualitative study which was based on some theoretical studies that address: writing and the teaching of writing in literacy, including: Koch and Elias (2011) , Garcez (2004); Zozzoli (2002), Cagliari (2001); Bizzoto, Aroeira and Porto (2010), Rojo (1998); Smolka (2008). This study aimed to understand how the practice of teach the skill of writing in a literacy class and perceive how is the impact of the teacher actions for the student writers. For this survey it was interviewed a teacher of a public school, located in Barra de São Miguel / PB. It was observed that the pedagogical practice of teaching writing of the teacher and it was analyzed the writing activities that were realized in the classroom. Analyzing the data collected we found that the teacher has a theoretical foundation in writing and literacy in the traditional instructional design, therefore, it was proved that during the field of research which the teaching practice theory stands by her advocated proving a pedagogical practice in social interactionism which enables the students to learning the skill of writing within a discursive process and dialogical knowledge that occurs from the social interactions and allows the student a real literate, in other words, knowing how to make property the use of written language in social practices. Therefore, we reaffirm the need to offer for the teachers continued and complementary training, further to discuss, present and study new pedagogical theories that are being discussed in the current, providing for the educator experiences of new practices in their classroom from the studies performed, for not to occur a distortion between theory and practice. Thus, we propose that the literate teachers participate in continued and complementary training that presents new findings about the teaching writing in literacy, also presenting new methodologies to be applied / developed / constructed in the classroom.

Keywords: Writing, Literacy, Teaching Practice.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01 - Atividade I.....	40
FIGURA 02 - Atividade II.....	42
FIGURA 03 - Atividade III.....	43

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPITULO I – UM OLHAR SOBRE QUESTÕES METODOLÓGICAS.....	14
1 – Metodologia.....	14
1.1 – Sobre o tipo de pesquisa adotado.....	14
1.2 Sobre o contexto do campo de pesquisa: a constituição do <i>corpus</i> de análise.....	17
1.2.1 A escola.....	17
1.2.2 A sala de aula.....	19
1.2.3 A professora.....	19
1.2.4 O trabalho desenvolvido.....	19
CAPÍTULO II – ESCRITA E ALFABETIZAÇÃO: REPENSANDO CONCEITOS.....	21
2.1-A escrita.....	21
2.2- A alfabetização: aquisição da escrita como um processo discursivo.....	25
CAPÍTULO III – UM OLHAR SOBRE O TRABALHO DOCENTE.....	32
3.1 Das concepções da professora via entrevista/questionário.....	32
3.2- Das atividades propostas.....	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	48
ANEXO.....	50
5.1 – Questionário realizado com a professora pesquisada.....	51

INTRODUÇÃO

A escola é um local de vida social, histórica e cultural, porque nela, ao interagirmos com o outro e com o conhecimento, estamos aprendendo e transformando nossas ideias, nossas vidas e nossa realidade. Sendo a escola a grande responsável pelas transformações sociais, cabe a ela promover a formação de cidadãos conhecedores de seus direitos e deveres perante a sociedade. Função que será desempenhada através do uso da escrita e da leitura nas práticas sociais.

A alfabetização se configura como uma importante etapa na vida escolar da criança. É nela que ocorre a aquisição da escrita e da leitura e uso destas modalidades nas práticas sociais. Para tanto, é necessário que os professores tenham a compreensão de como ocorre este processo para que desenvolvam uma prática pedagógica significativa que promova a formação de sujeitos conscientes da função social da escrita e da leitura na sociedade.

Sendo assim, estar alfabetizado não significa apenas codificar e decodificar o que está escrito, mas compreender o significado do que está escrito, saber fazer uso apropriado da escrita e da leitura na sociedade, questionar e interagir com o aprendido, superando essa ideia de que o sucesso do processo de alfabetização se resume apenas a aprender as letras e as sílabas: ideia que deixa de lado o objetivo principal do letramento que é saber fazer uso da modalidade escrita da língua em práticas sociais.

Nesse sentido, esta pesquisa surge da necessidade de investigar como está sendo desenvolvida a prática do ensino de escrita na turma do 1º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Manoel Estevam de Miranda – zona rural do município de Barra de São Miguel – PB. Partimos da hipótese de que práticas pedagógicas distorcidas do ensino de escrita estão sendo desenvolvidas em turmas de alfabetização nas instituições escolares, contribuindo para que alunos cheguem ao 5º ano dos anos iniciais, sem terem obtido uma boa aprendizagem, com péssimo domínio de escrita (codificando e decodificando) devido ao ensino de alfabetização a que foram submetidos.

Dessa forma, acreditamos que este estudo acadêmico possibilitará um olhar acerca da perspectiva pedagógica de como a prática docente do ensino de escrita está sendo desenvolvida nesta turma de alfabetização e, por conseguinte, este se justifica por ser de suma importância na necessidade de compreensão do trabalho docente, fazendo uma relação entre a teoria e a prática do ensino de escrita na alfabetização como pressuposto básico para a

formação, desde os anos iniciais, de cidadãos ativos, críticos e participantes na sociedade através do uso desta modalidade da língua nas práticas sociais.

Nesse contexto, temos como objetivo geral: compreender como está sendo desenvolvido o ensino de escrita na turma de alfabetização e em quais pressupostos teóricos a docente se embasa para realizar seu trabalho. No que se refere aos objetivos específicos destacamos:

- A) entrevistar uma professora, através de um questionário estruturado, para compreender quais concepções ela possui de escrita e de alfabetização;
- B) analisar atividades de escrita produzidas por esta professora e
- C) observar as aulas e identificar como se dá a prática do ensino de escrita da professora na formação de alunos escritores.

Contudo, no intuito de entender que prática docente está sendo realizada no ensino de escrita nesta turma de alfabetização, foi realizado um estudo do tipo qualitativo, embasado em teorias pedagógicas sobre escrita e o ensino de escrita na alfabetização. Para isto fizemos uma coleta de dados no campo de pesquisa (turma de alfabetização). Neste sentido, a presente monografia está organizada da seguinte maneira:

O primeiro capítulo contempla um olhar sobre as questões metodológicas, apresentando uma breve explicação sobre os procedimentos metodológicos utilizados na nossa pesquisa: o tipo de pesquisa adotado, o contexto do *corpus* de pesquisa, o perfil da professora e dos alunos participantes da pesquisa e, por fim, o trabalho desenvolvido durante a realização do estudo.

O segundo expõe uma discussão teórica sobre escrita, considerando-a como uma atividade de interação, um espaço de práticas discursivas que dialogicamente se constitui, bem como sobre a aquisição da escrita na alfabetização que é entendida como um processo discursivo que ocorre em consonância com o letramento, permitindo a criança saber fazer o uso adequado da escrita nas práticas sociais, esclarecendo as dúvidas teóricas sobre como deve ser desenvolvido o ensino da escrita na alfabetização.

Já o terceiro capítulo trata da análise e discussão dos resultados obtidos na coleta de informações no campo de pesquisa, fazendo a relação entre a teoria que embasou o nosso estudo e a prática pedagógica que foi desenvolvida pela professora na sala de aula de alfabetização.

A monografia ainda contém as considerações finais, que apresentam uma reflexão sobre os objetivos propostos, os objetivos alcançados nesse estudo, as contribuições que este

trouxe para a área e as inquietações que surgiram ao longo da pesquisa: questões que norteiam essa discussão sugerindo caminhos para futuras práticas pedagógicas na instituição escolar, as referências e anexo.

Segue a discussão do Capítulo – Um olhar sobre questões metodológicas.

CAPÍTULO I – UM OLHAR SOBRE QUESTÕES METODOLÓGICAS

1 A METODOLOGIA

Neste capítulo iremos apresentar um breve histórico sobre a metodologia que norteou a pesquisa, apresentando também o tipo de pesquisa adotado na realização deste estudo, o contexto do campo de pesquisa, o perfil dos alunos e das professoras participantes, descrevendo o trabalho desenvolvido durante a realização da pesquisa proposta.

1.1 Sobre o tipo de pesquisa adotado

A pesquisa científica tem se tornado um instrumento de grande importância na atualidade, pois tem buscado soluções para problemas a partir de suas descobertas. No entanto, ainda há dúvidas sobre este assunto: O que é pesquisa? Para que serve a pesquisa? Como a pesquisa deve ser realizada? Dúvidas que devam ser esclarecidas para que esta – a pesquisa – seja realizada com sucesso, alcançando o objetivo proposto.

Há inúmeras definições do que é pesquisa científica. Neste momento, apresentaremos a de CERVO e BERVIAN (1883 *apud* ANDRADE 2010, p. 109): “a pesquisa é uma atividade voltada para a solução de problemas, através do emprego de processos científicos”. Neste sentido, para realizar a pesquisa é necessário seguir um caminho que orientará quais procedimentos devem ser tomados para que o objetivo proposto pela pesquisa seja alcançado. Procedimentos estes que devem seguir processos científicos para que esta tenha credibilidade.

Com os resultados alcançados nas pesquisas científicas realizadas tem-se conseguido avançar e melhorar os problemas encontrados por estas. Buscando progredir e desenvolver outras que servirão de suporte e orientação para os pesquisadores. Como também contribuindo para melhorias significativas na sociedade. A exemplo, a educação que tem passado por mudanças consideráveis proporcionadas em grande parte pelos resultados alcançados nas pesquisas realizadas nessa área que provocam intervenções benéficas ao sistema educacional do nosso país. Assim, para além de uma detecção de problemas, as pesquisas no âmbito educacional têm proposto ações didático-pedagógicas que se inserem

como oportunidades de fazer avançar a prática docente e de não, apenas, apontar possíveis problemas.

A pesquisa qualitativa, paradigma que fundamenta o presente trabalho, parte de um pressuposto teórico que busca novas conquistas, a descoberta de novos conhecimentos científicos e a ampliação dos conhecimentos existentes. Em relação aos objetivos da pesquisa, esta tem o intuito de observar, registrar, analisar e descrever os fatos vivenciados no campo de pesquisa, sem interferir no meio que esta sendo realizada. Como podemos observar na citação abaixo:

a pesquisa de campo utiliza técnicas específicas que têm o objetivo de recolher e registrar, de maneira ordenada, os dados sobre o assunto em estudo. As técnicas específicas da pesquisa de campo são aquelas que integram o rol da documentação direta: a observação direta e a entrevista. (ANDRADE, 2010, p. 131)

Quanto aos procedimentos utilizados, nesta investigação, primeiramente, realizamos uma pesquisa bibliográfica que se utiliza de fontes secundárias como livros, dentre outros documentos bibliográficos, servindo como subsídio teórico para o entendimento do estudo. Para BARROS; LEHFELD (2007, p. 84), “a pesquisa bibliográfica é a que se efetua tentando-se resolver um problema ou adquirir conhecimento a partir do emprego predominante de informações advindas de material gráfico, sonoro e informatizado”. Posteriormente, desenvolvemos a pesquisa de campo, que se utiliza de um campo para realizar a coleta de dados tornando-se assim a parte prática da pesquisa que consiste na observação dos fatos no campo de pesquisa, visando comprovar e ou modificar a teoria defendida pelos autores estudados na pesquisa bibliográfica:

após a pesquisa bibliográfica prévia, de acordo com a natureza da pesquisa, que poderá ser sociológica, psicológica, mercadológica etc., cumpre determinar as técnicas que serão utilizadas na coleta de dados, as fontes da amostragem que deverá ser significativa, isto é, representativa e suficiente para apoiar conclusões; é preciso, ainda, antes que se parta para a coleta de dados, estabelecer as técnicas de registro desses dados e as técnicas de sua análise anterior. (RUIZ, 2008, p. 51)

A coleta de dados¹ tem um relevante papel para a realização da pesquisa. Dentre os seus instrumentos, a observação torna-se importante na abordagem qualitativa, permitindo ao pesquisador participar de situações como um todo no campo de pesquisa e possibilitando ter um olhar amplo sobre o seu objeto de estudo. Outros instrumentos básicos de coleta de dados são: a entrevista, formulário e o questionário que proporciona uma interação entre pesquisador e pesquisado.

Para Andrade (2010),

a entrevista constitui um instrumento eficaz na recolha de dados fidedignos para a elaboração de uma pesquisa, desde que seja bem elaborada, bem realizada e bem interpretada. Para tanto, faz-se necessário definir os objetivos e os tipos de entrevista e como deve ser planejada e executada. E ainda, o questionário que é um conjunto de perguntas que o informante responde, sem necessidade do pesquisador. O formulário também é constituído por uma série de perguntas, mas não dispensa a presença do pesquisador. (ANDRADE, 2010, p. 131-132)

Outro passo importante da pesquisa qualitativa é a análise de dados. Geralmente durante a realização da pesquisa são coletados uma grande quantidade de dados. Estes devem passar por uma seleção que tem por finalidade retirar o excesso de informações para poder classificá-las e agrupá-las, apresentando uma descrição mais detalhada e sucinta dos resultados obtidos.

Após a apresentação dos dados coletados inicia-se a sua análise ou interpretação, verificando as relações existentes entre a teoria consultada, campo de pesquisa, o objeto de estudo e entre outros fatores observados e ainda contribuindo para solucionar os problemas encontrados durante a pesquisa, destacando assim a importância de atingir o seu objetivo na realização da pesquisa. Como elucida Andrade (2010, p. 138): “o objetivo da análise é organizar, classificar os dados para que deles se extraiam as respostas para os problemas propostos, que forma objeto da investigação”.

Como foi citado acima, se utilizados adequadamente os instrumentos de pesquisa contribuirão significativamente para a construção dos resultados da pesquisa, se não a comprometerão e assim não se atingirá resultados satisfatórios. Portanto, é imprescindível

¹ Utilizamos a nomenclatura coleta de dados como forma de referenciar a literatura de metodologia da pesquisa científica que norteia a discussão deste capítulo. No entanto, nos distanciamos da noção de coleta de dados como algo muito ligado a noção de objeto, como uma atividade meramente mecânica. Em pesquisas na área de humanas, reconhecemos que a terminologia geração de dados se aproxima mais da noção de construção de dados, seja ela de natureza observatória, como a que sustenta os objetivos assumidos nesta pesquisa, seja ela interventiva, como são os casos de pesquisas-ação.

seguir todos os procedimentos de uma pesquisa para que seu resultado seja significativo e coerente com a proposta da investigação científica.

1.2 Sobre o contexto do campo de pesquisa: a constituição do *corpus* de análise

1.2.1 A escola

A escola em que foi realizada esta pesquisa, Escola Municipal Manoel Estevam de Miranda de Educação Básica e EJA, foi fundada em 1975 por o então Prefeito Cacildo Guedes Medeiros Correia, num terreno doado pelo senhor Manoel Estevam de Miranda, de onde se explica a origem do nome que traz a escola. Está localizada no Distrito de Floresta a 36 km da cidade de Barra de São Miguel.

A referida instituição era composta por duas salas de aulas, dois banheiros, uma cozinha e uma secretaria, e localizava-se ao lado da igreja católica da comunidade. Porém, com o passar dos anos, a escola ficou pequena para a demanda de alunos que recebia, então foi assim que o Prefeito da época, Pedro Pinto, em parceria com o Governo Estadual iniciou em julho de 2006 a construção de uma nova escola um pouco afastada do centro da rua, mas que continuou com o mesmo nome que a antiga instituição. No local onde foi construída a nova escola, antes só tinha uma pequena vila de casas, agora tem praticamente uma rua.

Esta instituição é beneficiada com todos os seguimentos da Educação Básica, da Educação Infantil aos Anos Finais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos do 1º e 2º segmentos. Conta com apoio técnico de Fonoaudióloga, Psicóloga, Assistente Social, Nutricionista, Coordenadores entre outros. Em relação a espaço físico da escola, as salas de aulas são suficientes para atender a demanda de alunos, tem um refeitório que é um espaço muito utilizado por todos da escola, salas exclusivas para atender aos alunos da Educação Infantil, biblioteca com um razoável acervo bibliográfico e laboratório de informática contemplado pelo Programa do Governo Federal PROINFI, o qual beneficiou a instituição com um Kit com 10 computadores para uso dos alunos e professores da escola.

A Escola Municipal Manoel Estevam de Miranda funciona atualmente com 352 alunos matriculados, sendo estes 72 na Educação Infantil, 139 nos anos iniciais e 141 nos anos finais da Educação Básica, onde frequentam 150 mulheres e 203 homens. A escola dispõe ainda de 39 funcionários, sendo 14 professores, 08 monitores, 05 merendeiras, 05 auxiliares de

serviços gerais, 1 porteiro, 02 agentes administrativos, 1 diretora e 1 diretora-adjunta, 1 coordenadora pedagógica e uma secretária.

O prédio compõe 10 salas de aula, quatro conjuntos de banheiros para os alunos, divididos em masculino e feminino; 01 Secretaria; 01 almoxarifado; 01 banheiro para os funcionários; 01 cozinha; 01 refeitório; 01 despensa, 01 pátio descoberto; 01 sala de professores; 01 parque para recreação; 01 horta. A instituição escolar funciona nos horários da manhã, tarde e noite para atender a demanda de alunos que a comunidade oferece.

A missão desta instituição escolar descrita no seu Projeto Político Pedagógico é preparar o aluno para viver em sociedade, levando-o a praticar o que aprendeu dentro e fora da comunidade escolar, através de suas ações e atitudes, tornando-o um ser crítico-reflexivo, capaz de fazer suas escolhas, melhorando sua vida e da sociedade na qual está inserido. A escola tem a intenção de oferecer meios que possibilitem aos educandos e seus familiares algumas alternativas de cursos profissionalizantes com a intenção de prepará-los cada vez mais para as demandas do mercado de trabalho.

Segundo dados conseguidos pela direção da instituição de ensino, a finalidade da Escola Municipal Manoel Estevam de Miranda de Educação Básica e EJA é contribuir para a formação dos cidadãos, onde os mesmos tornem-se críticos e reflexivos. E que os mesmos participem ativamente nas decisões da sociedade, promovendo também meios para a formação profissional dos educandos e para resgatar os valores (respeito ao próximo, solidariedade, ética, cidadania entre outros) que estão esquecidos.

Há sempre um intercâmbio escola/comunidade através das reuniões de pais e mestres, reuniões com os pais de alunos, visitas domiciliares através dos serviços de apoio de Assistente Social e Psicóloga e festas comemoradas na escola. Eventualmente, a escola cede seu espaço para as igrejas evangélicas e católicas da própria comunidade. A referida instituição contempla uma concepção filosófica e pedagógica direcionada para o sociointeracionismo, onde o meio é fator determinante. A concepção de ensino é direcionada para promover aos alunos o acesso ao conhecimento sistematizado e, a partir deste, a produção de novos conhecimentos. Para o futuro, a escola almeja que seus alunos tornem-se mais participativos e que tenham vontade de estar na escola, participando de todas as ações que a instituição venha a oferecer.

1.2.2 A sala de aula

A pesquisa foi realizada em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental composta por 22 alunos, sendo meninas e meninos com 6 anos de idade, todos residentes desta comunidade em sua maioria de classe popular e de famílias que sobrevivem do trabalho na agricultura, boa parte dos pais destes alunos são analfabetos ou semianalfabetos e sentem dificuldade em ajudar seus filhos nos estudos.

Segundo a professora titular, algumas crianças desta turma ingressaram na escola pela primeira vez este ano e demonstram uma maior dificuldade em acompanhar seus colegas nas atividades. Por isso, o trabalho desenvolvido com esta turma respeita o nível de aprendizagem que cada criança se encontra, um trabalho de letramento que respeita o tempo de aprendizagem das crianças.

1.2.3 A professora

A professora titular da turma do 1º ano do Ensino Fundamental é graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB no ano de 2010 e especialista em Educação Infantil pela Faculdade Integrada de Patos – FIP, em 2012. A mesma leciona há dois anos na rede municipal de Barra de São Miguel – PB. A turma conta também com uma auxiliar que está se graduando em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade Evangélica Cristo Rei e já desenvolve o trabalho de auxiliar a dois anos na rede municipal deste mesmo município.

1.2.4 O trabalho desenvolvido

Diante do apresentado acima realizamos uma pesquisa de caráter qualitativo na turma do 1º ano do Ensino Fundamental (turma de alfabetização). Como passo inicial, realizamos uma pesquisa bibliográfica sobre o tema “O processo de aquisição da escrita na alfabetização” para nos subsidiar teoricamente no conhecimento científico já existente sobre o assunto em estudo.

Dando continuidade, realizamos a pesquisa de campo com a coleta de dados utilizando os instrumentos de observação direta com o campo de pesquisa a turma do 1º ano da Escola Municipal Manoel Estevam de Miranda de Educação Básica e EJA com o objetivo de compreender como está sendo desenvolvida a prática do ensino da escrita na alfabetização.

Realizamos também a aplicação de um questionário com a professora titular da turma para entendermos qual (ais) concepções de alfabetização e de escrita esta possui, em qual(ais) teorias pedagógicas ela se embasa para realizar seu trabalho pedagógico e o como ela media suas práticas enquanto sujeito da linguagem, esclarecendo-nos como é desenvolvido o trabalho desta professora em sua turma de alfabetização. O questionário foi aplicado na primeira semana do segundo semestre de 2012 e a observação direta com o campo de pesquisa foi realizada uma vez por semana a cada quinze dias durante este mesmo semestre do ano letivo, totalizando 10 aulas assistidas.

Para finalizarmos nossa pesquisa fizemos a análise e a interpretação dos dados que foram gerados no campo de pesquisa e apresentamos os resultados obtidos com a pesquisa em um trabalho acadêmico produzindo novos conhecimentos científicos a partir dos resultados obtidos nesta pesquisa, contribuindo para um melhor entendimento sobre o processo de ensino e aprendizagem da escrita na alfabetização como uma prática social.

Sendo assim, a pesquisa foi realizada seguindo a metodologia descrita neste capítulo. A seguir faremos uma discussão teórica apresentando os principais conceitos sobre escrita e alfabetização. O capítulo II – Escrita e alfabetização: repensando conceitos – nos esclarecerá teoricamente como ocorre este processo de aquisição da escrita na alfabetização dentro de uma perspectiva dialógica do conhecimento.

CAPÍTULO II – ESCRITA E ALFABETIZAÇÃO: REPENSANDO CONCEITOS

2.1 - A escrita

Historicamente, os primeiros registros de representação gráfica foram na fase pictográfica onde a escrita era representada por desenhos ou pictogramas. Estas imagens retratavam objetos e fatos da realidade daquele povo. Mais tarde, a fase ideográfica se caracterizou pela representação da escrita através de desenhos espaciais, os ideogramas, desenhos mais simples que evoluíram na fase alfabética e tornaram-se as letras do alfabeto, utilizados também para registrarem fatos cotidianos da sociedade daquela época. E, por fim, a fase alfabética que tem como característica principal o uso das letras para representar fatos característicos da realidade vivida pela sociedade. Sendo assim, a escrita tem um caráter fonográfico e passa a ser uma representação puramente fonética.

Os sistemas de escrita podem ser divididos em dois grupos: no significado (escrita ideográfica) que é caracterizado pelo significado que esta quer transmitir e no significante (escrita fonográfica) que tem como característica a escrita de uma maneira padronizada, onde a relação fonográfica é mais intensa. A escrita é uma das maiores invenções da humanidade. Esta tem como objetivo principal permitir a leitura como também tem servido para representar memórias de gerações passadas, expressar ideias, transmitir valores e conhecimentos culturais de geração para geração. Como podemos observar na citação abaixo:

a escrita, seja qual for, sempre foi uma maneira de representar a memória coletiva religiosa, mágica, científica, política, artística e cultural. A invenção do livro e, sobretudo da imprensa, são grandes marcos da história da humanidade, depois é claro, da própria invenção da escrita. (CAGLIARI, 2001.p. 112)

Muitos estudos vêm sendo realizados sobre a escrita e, ao longo do tempo, ela vem se constituindo como um produto sócio-histórico-cultural. Em tempos passados, a leitura e a escrita eram destinadas para poucas pessoas da sociedade: “os privilegiados”. Atualmente, esta condição está sendo modificada, com a garantia do direito ao acesso a escola pública gratuita e de qualidade para todos os cidadãos.

Vivemos em uma sociedade cada vez mais letrada. Deparamo-nos o tempo todo com a escrita: ela faz parte da nossa vida. Em situações cotidianas nos é solicitada a escrita de textos

(E-mail, bilhetes, cartas etc.) e a leitura de textos (embalagens, placas, E-mail, anúncios etc.), para realizar algumas atividades do dia-a-dia.

Que importância se é dada a aquisição da escrita e como esta vem sendo concebida? Uma pergunta complexa e de difícil resolução, pois esta modalidade da língua envolve aspectos de naturezas variadas (cognitiva, linguística, pragmática, sócio-histórica e cultural). Contudo, definimos, praticamos e ensinamos como a entendemos, embora não tenhamos consciência disso.

Não é difícil, seja na sala de aula ou em outras situações cotidianas, nos depararmos com definições de escrita como: “é um dom divino”, “é a expressão das ideias”, “é o domínio das regras gramaticais”, “é algo para alguns privilegiados”, “um ato espontâneo que não exige esforço”, “uma atividade autônoma desvinculada das práticas sociais”, dentre outras definições. No entanto, a definição de língua escrita ultrapassa estes conceitos e se torna espaços de práticas discursivas, onde o sujeito interage com a língua escrita na mediação da relação indivíduo com a realidade com a função de representar e se comunicar.

ao admitir que o signo verbal tem uma materialidade que pode ser representada por elementos fônicos ou gráficos, ou melhor dizendo, que o significante do signo verbal pode ser oral ou escrito, a escrita passa a ser considerada como uma modalidade da língua e não apenas um código substantivo da fala. (ZOZZOLI, 2002, p. 34)

O ensino da língua escrita tem sido realizado de diversas maneiras. Segundo Koch e Elias (2011), autores defendem algumas concepções, dentre elas com o foco na língua, onde o domínio das regras gramaticais se torna essencial para uma boa produção do texto, cabendo ao escritor apropriar-se destas regras e do código para produzir o seu texto que é visto como produto de uma codificação do autor que será decodificado pelo leitor, sem que estes possam intervir e/ou modificar o sentido do texto.

Outra concepção de escrita é a com o foco no escritor, onde o sujeito transcreve para o papel seus pensamentos, suas vontades e suas ações, cabe ao leitor captar a ideia que foi defendida pelo autor. O texto é visto como um mero produto do escritor e a escrita é compreendida como uma atividade onde o autor expressa seus pensamentos sem levar em consideração os conhecimentos, as experiências e a interação que o leitor terá ao realizar a leitura.

Porém, existe também a concepção de escrita com foco na interação. Esta defende que os autores são construtores sociais, sujeitos que dialogicamente se constroem e são

construídos na prática do discurso. A escrita torna-se produto da interação, uma atividade onde o sujeito tem algo a dizer e faz sempre em relação ao outro, uma produção textual que permite a ativação de conhecimentos e a mobilização de várias estratégias.

Dentre essas estratégias destacamos: ativação de conhecimentos sobre os componentes das situações comunicativas, seleção, organização e desenvolvimento das ideias, “balanceamento” entre informações explícitas e implícitas e revisão da escrita ao longo de todo o processo. Uma escrita com objetivo interacional/dialógico da língua.

Essa é a diferença em relação às concepções anteriormente descritas, visto que a escrita não é compreendida em relação apenas à apropriação das regras da língua, nem tampouco ao pensamento e intenções do escritor, mas sim em relação a interação escritor-leitor, levando em conta, é verdade, as intenções daquele que faz o uso da língua para atingir o seu intento sem, contudo, ignorar que o leitor é parte constitutiva deste processo. (KOCH; ELIAS, 2011, p. 34)

Sendo assim, a escrita envolve a escolha de um gênero textual em concordância com uma prática social, seleção, organização, revisão das ideias, reescrita quando necessário no percurso da produção, considerando o principal objetivo da comunicação: proporcionar uma interação entre escritor/leitor em práticas discursivas de construção de ideias.

Pensar a língua escrita dessa forma significa entendê-la como espaço de manifestação de práticas discursivas inter e intrasubjetivas, que se inscrevem nas esferas do público e do privado, do institucional e do cotidiano, percorrendo vários gêneros discursivos (...) que insere o estudo do sistema de signos verbais no universo dos bens simbólicos, no “mundo da cultura”, ou seja, o mundo onde circulam valores construídos socialmente. (ZIZZOLI, 2002, p. 35)

Quando escrevemos são ativados conhecimentos da língua que estão armazenados na memória. Conhecimentos estes resultado de atividades que realizamos durante a nossa vida, trazendo à tona a relação entre sujeito, linguagem, mundo e práticas sociais presentes no cotidiano. Estes conhecimentos estão intrinsecamente relacionados à língua, ao saber enciclopédico e às práticas interacionais.

Para escrever é necessário que utilizemos o conhecimento linguístico relacionado à ortografia, gramática e ao uso da língua, adquiridos ao longo da vida e de práticas comunicativas que participamos, sejam estas na escola ou na sociedade em que estamos inseridos. É bem verdade que o mundo contemporâneo está cada vez mais exigente em relação ao escrever corretamente que depende, intrinsecamente, do conhecimento linguístico.

Nas produções textuais, a ortografia merece destaque quanto ao uso de regras de acentuação gráfica, funcionando como um sinalizador a mais para a produção de sentido. Em relação à gramática, a pontuação pede destaque não só em sua função de entonação, marcas do ritmo da escrita, mas também em uma visão textual discursiva. Ainda destacamos o léxico, ou seja, as inúmeras palavras disponíveis no vocabulário dos falantes.

Em relação ao conhecimento enciclopédico quando realizamos a atividade de escrita recorremos o tempo inteiro a conhecimentos que estão armazenados em nossa memória, oriundos de situações que vivenciamos em nossas experiências cotidianas. O escritor deve utilizar-se desse conhecimento em sua escrita para também ativar a memória do leitor, proporcionando uma interação entre escritor/leitor como construtores de significado e significante.

Para a atividade de escrita, o conhecimento de textos é indispensável, o escritor precisa ativar o conhecimento de gêneros textuais que possui, levando em consideração estrutura, conteúdo, estilo, função e onde este texto será utilizado. A escrita requer a retomada de outros textos dependendo do objetivo da comunicação proposta. Como podemos observar na seguinte citação:

saber escrever é também compartilhar práticas sociais de diversas naturezas que a sociedade vem construindo ao longo de sua história. Essas práticas de comunicação em sociedade se configuram em gêneros de tipos específicos a situações determinadas. Para cada situação, objetivo, desejo, necessidade temos à nossa disposição um acervo de textos apropriados. Assim, o produtor de texto não apenas tem conhecimento sobre as configurações dos diversos gêneros, mas também sabe quando um deles é adequado, em que momento e de que modo deve utilizá-lo. (GARCEZ, 2004, p. 09-10)

Além dos conhecimentos citados acima temos também os conhecimentos interacionais resultado da ativação de práticas interacionais constituídas historicamente e culturalmente ao longo da vida. Assim, a escrita possibilitará ao escritor expor sua intenção e ao leitor reconhecer esse objetivo proposto e, se necessário, reconstruir o objetivo da produção, permitindo a eles – escritor/leitor – selecionarem a variante linguística a situação comunicativa como também adequarem gênero textual a esta situação. “A escrita é uma construção social, coletiva, tanto na história humana como na história de cada indivíduo. O aprendiz precisa das outras pessoas para começar e continuar escrevendo” (GARCEZ, 2004, p. 02).

Assim, o ensino da escrita como uma atividade de produção de textos isolados, com o objetivo de internalizar regras gramaticais, sem que o autor possa expor suas ideias, defender

o que acredita não se configura como ato de escrita vinculada as práticas sociais, mas a um exercício de escrever por escrever para adquirir habilidades gramaticais da língua que quando necessário o indivíduo irá demonstrar.

Saber escrever é bem mais que o exposto acima, é uma habilidade que exige esforço, empenho e dedicação para que esta seja desenvolvida, não é um dom divino que algumas pessoas têm. Para desenvolver esta habilidade é necessário que tenhamos, ao longo da vida de estudos, muita prática, muita reflexão e é imprescindível a leitura para que o autor tenha firmeza ao defender suas ideias, como também aumente o seu conhecimento científico.

Devemos considerar que todo ato de escrita pertence a uma prática social e é através do texto que modificamos o contexto social e, possivelmente, nos modificamos, atuamos no mundo, nos constituímos como autores, sujeitos construtores de conhecimento por meio das interações sociais. Como afirma Garcez (2004),

o texto somente se constrói e tem sentido dentro de uma prática social. Assim, o que mobiliza o indivíduo a começar a escrever um texto é a motivação, é a razão para escrevê-lo: emitir e defender uma opinião, reivindicar um direito, expressar uma emoção ou sentimento, relatar uma experiência, apresentar uma proposta de trabalho, estabelecer um pacto, regular normas, comunicar um fato, narrar uma aventura ou apenas provar que sabe escrever bem para ser aprovado em uma seleção. (GARCEZ, 2004, p. 14)

Neste sentido, o ato de escrever configura-se como uma atividade de interação, um espaço de práticas discursivas onde recorreremos a conhecimentos armazenados na memória, frutos de interações e práticas sociais vivenciadas ao longo de nossa vida, constituindo uma prática de escrita intencional que permite ao leitor interagir com o texto escrito e imprimindo, assim, relações dialógicas.

2.2 A alfabetização: aquisição da escrita como um processo discursivo

A alfabetização é uma importante etapa na vida da criança. É nela que deve ocorrer, a aquisição da escrita e da leitura na perspectiva de um alfabetizar letrando. É de suma importância que os professores tenham consciência de como ocorre este processo de aquisição da escrita e da leitura na alfabetização, para que possam trabalhar de maneira adequada, formando sujeitos que em sua interação com o meio e com os outros constroem seus conhecimentos, visto que quando as crianças têm o primeiro contato com escritas em sua

sala de aula é preciso considerar que elas já tiveram o contato com diferentes gêneros em situações do seu cotidiano, dentre as quais utilizamos para expressar nossos pensamentos e nos comunicarmos na sociedade. Como menciona Cagliari (2001),

as crianças vivem em contato com vários tipos de escrita: os logotipos, as placas de trânsito, rótulos e cartazes. Além dos textos de revistas, jornais, televisão etc. Todas essas informações e vivências devem ser aproveitadas pelo professor para, juntamente com os alunos, refletir sobre as possibilidades de escrita e observar que marcas muito individuais restringem as possibilidades de leitura e que, para facilitar a comunicação entre todas as pessoas de uma sociedade, é que se estabeleceu um código, se convencionou um desenho para as letras. (CAGLIARI, 2001, p. 106)

Desde logo cedo as crianças aprendem a se comunicar através da fala que, em nossa língua, é representada por diferentes valores sonoros para cada símbolo alfabético. A linguagem tem uma função comunicativa, ela estabelece direitos e deveres entre os interlocutores. “Se refletirmos, por um momento, sobre o processo da aquisição da linguagem oral, veremos que as crianças aprendem a falar naturalmente. Dotada de características para genéticas falar” (CAGLIARI, 2008, p. 100). Diferentemente da aquisição da escrita.

A aquisição da escrita na alfabetização tem sido objeto de vários estudos por pesquisadores, estes com o intuito de melhorar a atividade escolar nas salas de aulas de alfabetização. Os resultados desses estudos têm mostrado que se tem dado ênfase ao processo de ensino, deixando de lado o processo de aprendizagem. O ato de ensinar pode ser coletivo, mas a aprendizagem dos alunos ocorrerá de forma individual, cada pessoa é única e aprenderá de forma diferente. Por isso, é preciso que sejam desenvolvidas atividades que permitam as crianças vivenciarem o que precisam aprender.

Estar alfabetizado não é apenas aprender a escrever e decodificar o que está escrito, mas compreender o significado do que está escrito, utilizar adequadamente o que aprendeu na sociedade sendo um ser ativo que concorda, questiona ou se posiciona diante do aprendido. Deixando de lado essa condição de que o sucesso do processo de alfabetização se resume apenas ao aprendizado de letras e sílabas.

A partir da década de 1980 alguns estudos modificaram o que se sabia sobre alfabetização e mostraram que o aprendizado nesta etapa escolar não se reduziria ao domínio de correspondência entre grafemas e fonemas, era bem mais que isso. Entra em cena o letramento que amplia a visão de alfabetização, a destacando não apenas para o domínio de ler e escrever, mas também para saber fazer o uso adequado destas modalidades da língua na sociedade.

Conforme Soares (2010, p. 20), o letramento não se resume em apenas saber ler e escrever: “é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente”. Assim o letramento está para a aquisição de significado às práticas/vivências cotidianas de linguagem. Se constituir um sujeito letrado é o mesmo que ser uma pessoa habilitada a produzir sentido às mais corriqueiras atividades.

As descobertas das produções científicas ao longo da história têm contribuído para a transformação da prática do professor. Ao falar em alfabetização é impossível deixar de lado, por exemplo, a teoria de Emília Ferreiro que contribui para o entendimento de como se dá a construção do conhecimento sobre a escrita e a leitura pela criança. Suas descobertas publicadas no livro *Psicogênese da Língua Escrita* (1985) que fez em parceria com Ana Teberosky revolucionaram na época o que se sabia sobre alfabetização, chegando-se até falar em alfabetização antes e depois de Emília Ferreiro.

As contribuições de Ferreiro (1985) revelaram que a criança passa por diferentes níveis de evolução na construção do seu processo de escrita. Para Ferreiro (1985), a aprendizagem da escrita se dá através de um processo evolutivo, em que a criança irá formular hipóteses sobre o sistema de escrita, hipóteses estas que serão superadas quando o aluno enfrentar contradições entre o que pensa e o que encontra nos textos convencionais.

Para superar estes conflitos, ela começa a construir hipóteses que substituirão as primeiras até ela entender que a escrita tem o objetivo de representar objetos da fala. As etapas da construção da escrita definidas por Ferreiro (1985) são: nível pré-silábico, nível silábico, nível silábico- alfabético e nível alfabético. No nível pré-silábico a criança começa a perceber que além do desenho existem outras formas de representar a escrita e passa a utilizar marcas, garatujas números e até mesmo letras nesta fase.

No nível silábico a criança não representa mais o objeto e sim a letra, percebendo que a escrita pode representar os sons da fala. Na fase silábica alfabética o aluno descobre que a sílaba não é a menor unidade da palavra e que uma letra sozinha não representa uma sílaba. E por fim quando chega a fase alfabética a criança passa a representar cada fonema com a letra correspondente, seguindo o padrão silábico consoante-vogal, realizando uma escrita fonética.

Contudo, Ferreiro e Teberosky (1985) defendem em sua teoria que as crianças têm um papel ativo na construção do seu conhecimento. Elas irão superar as suas hipóteses iniciais, quando interagir com textos convencionais, como observaremos na citação de Soares, Aroeira e Porto (2010):

a criança, neste processo, formula para si mesma algumas normas ou regras para o sistema de escrita, ao mesmo tempo em que também constrói um código de sinais. Quanto maior for a sua interação com os modelos convencionais de escrita, maior será também a influência destes modelos em seu processo de construção do conhecimento. Ao imitar e recriar os modelos de textos com os quais vai interagindo, a criança incorpora novas experiências e descobertas a seus conceitos iniciais. (BIZZOTO; AROEIRA; PORTO, 2010, p. 22)

A criança nesse processo de aquisição da escrita entra em contradição quanto as suas ideias e hipóteses iniciais quando interage com textos convencionais e percebe a diferença entre o seu escrito e do texto. Conflitos estes que o ajudarão a construir seus conhecimentos e superar suas ideias iniciais sem deixar de lado que as interações sociais têm um importante papel na aprendizagem. Considerando que a escrita é um produto sociocultural, a aprendizagem se dá através das interações do sujeito com o meio ambiente, possibilitando a criança vivenciar situações concretas que se façam presentes o uso da escrita no meio social.

Alguns alunos da alfabetização são submetidos aos métodos das cartilhas, sendo expostos ao processo de ensino, seguindo uma ordem hierárquica, do mais fácil para o mais difícil, como se eles não tivessem conhecimento de absolutamente nada. São aplicados pelos professores testes (ditados, exercícios estruturais, leituras perante a classe, cópias do quadro) que servem para avaliar seus alunos e se eles ainda não aprenderam repete tudo de novo.

É comum encontrarmos, exclusivamente, este tipo de processo de alfabetização em nossas escolas, promovendo um fracasso na aprendizagem das crianças, onde as mesmas compreendem a escrita como uma reprodução da fala que não tem função alguma na sua vida social, senão permitir a apropriação de regras gramaticais e a escrita de texto sem relevância social e, pior ainda, os alunos saem da alfabetização sem terem o domínio destas modalidades da língua e sem saberem fazer o uso destas nas práticas sociais, como afirma Rojo (2006):

o método das cartilhas não leva em consideração o processo de aprendizagem. Quando diz que faz a verificação da aprendizagem através de ditados, provas etc. na verdade, está verificando não se o aluno aprendeu ou não, mas se o aluno sabe responder o que se pergunta, reproduzir um modelo que lhe foi apresentado, demonstrar que o professor ensinou direito. (ROJO, 2006, p. 65-66)

O ensino da escrita pautado em metodologias de cartilhas tem levado alunos a chegarem ao 5º ano sem serem alfabetizados. Isto porque tem sido ensinado a estes alunos apenas a copiar e a decodificar as palavras. A criança quando chega à escola traz consigo conceitos formados sobre a escrita, suas funções (nomear, comunicar, informar, permitir a

interação entre o produto/leitor), mas em muitos casos a escola não promove o desenvolvimento dessas crianças e o pior: barra estes conhecimentos que elas dispõem com práticas ultrapassadas que conduzem o educando ao fracasso escolar.

Um bom trabalho do ensino de escrita na alfabetização precisa levar em conta o processo de ensino e aprendizagem. O professor, neste sentido, precisa mediar/ensinar o seu aluno a progredir em seus conhecimentos, oportunizando espaços de aprendizagem onde na interação com o meio e com os outros os alunos sejam capazes de se tornar alunos autores que constroem seus próprios conhecimentos através da interação entre autor/texto/leitor.

Neste contexto, é necessário ouvir o que as crianças entendem por escrita. Como elucidada Cagliari (2001, p. 99): “é preciso ouvir das crianças o que é escrever, para que serve a escrita, valorizando as opiniões que cada uma possa apresentar”. Elas gostam de ser ouvidas, de participar de compreenderem para quê lhe servirão aqueles conhecimentos adquiridos. Assim, a aprendizagem será favorável!

Partindo das expectativas da criança, a escrita terá primeiramente o objetivo de permitir a leitura, e assim à leitura será a interpretação do escrito, traduzindo/significando aqueles símbolos em discurso, provocando na criança um interesse em desvendar aqueles símbolos, fazendo com que ela desperte o interesse pela escrita como forma de integração naquele espaço.

Nesse sentido, o ensino da escrita na alfabetização na perspectiva de letramento deve estar voltado para os desenvolvimentos de habilidades escritoras intencionais que, dialogicamente, se constituem e permitem a participação do autor nas práticas sociais e do leitor interagir com o escrito, pois é na escrita que o sujeito interage com o mundo, se posicionando como autores do conhecimento, possibilitando a efetiva participação nas sociedades letradas. Assim sendo, segundo Bizzotto, Aroeira e Porto (2010):

ser alfabetizado é mais do que isso, mas do que traduzir o texto escrito em letras e sílabas. É, principalmente, compreender o que está escrito, processar o significado da ideia que o(a) autor(a) pretende transmitir. Entra aí a perspectiva do letramento, fazendo com que o aluno exerça sua condição de alfabetizado, sendo realmente um interlocutor do texto, compreendendo, aceitando ou questionando o conteúdo do que lê. (BIZZOTTO; AROEIRA; PORTO, 2010, p. 31)

O conceito de alfabetização ficou por muito tempo associado a aprender a codificar os sons da fala e depois transformá-los em representações gráficas, enfim a codificar e decodificar, mas com os resultados de estudos realizados por teóricos, como, por exemplo,

Soares (2010), estas ideias se modificam e entra em cena o conceito de letramento que expande a visão de alfabetização não apenas para a aprendizagem das habilidades de leitura e escrita, mas também saber fazer o uso destas quando necessário na sociedade.

Dentro desse contexto, o letramento define-se como um processo que se inicia quando a criança tem contato com diferentes gêneros textuais presentes na sociedade que se prolonga por toda sua vida. Este processo deve possibilitar ao aluno ter uma importante participação nas práticas sociais através da língua escrita.

A alfabetização precisa ocorrer dentro da proposta de letramento, garantindo aos alunos a aquisição da escrita e o uso desta modalidade da língua nas práticas sociais. Como assegura Soares (1998, *apud* BIZZOTTO; AROEIRA; PORTO, 2010, p. 37), “letramento é resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; é o estado ou condição que adquire um grupo social ou indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais”.

Dentre essas considerações, a prática do professor é que definirá que tipo de aprendizagem seus alunos terão no processo de aquisição da escrita. O professor deve colocar-se no lugar do aluno que aprende, para compreender como ele pensa e faz sua escrita, procurando também planejar seu trabalho pedagógico a partir das necessidades de seus alunos, desenvolvendo o papel de mediador no processo pedagógico e levando em consideração o contexto sociocultural que ele está inserido, bem como os diferentes níveis de aprendizagens que o educador encontrará em sua sala.

É nesse processo de interação que se destaca o papel do professor como mediador entre a criança e o texto (objeto do conhecimento). Nessa mediação, o professor deixa de ser o único possuidor e transmissor do conhecimento. Sua intervenção é planejada para favorecer a ação do aluno sobre o texto. Esse exercício de mediação exige dele um conhecimento claro do processo de construção do conhecimento, para identificar o que a criança já sabe, como pensa, como lê e escreve, o que significa seus diferentes desempenhos e como agir para que continue evoluindo para os níveis seguintes. (BIZZOTTO; AROEIRA; PORTO, 2010, p. 42-43)

No sentido de desenvolver um bom trabalho pedagógico, o educador precisa ter domínio de teorias que lhe subsidiarão em sua prática pedagógica, fazendo uma constante relação entre teoria e prática. Desta forma, o docente torna-se um profissional capacitado de formação teórica e sociopolítica que mediará o seu aluno no processo de aprendizagem tomando como base a história social da criança.

Torna-se necessário entender a aquisição da escrita na alfabetização como um processo discursivo que ocorre pela interação da criança com o meio social e com o conhecimento científico mediado pelo professor. Nesta feita, o ensino da escrita deve estar em consonância com o letramento, quando ao educando deve favorecer o ensino da escrita voltado para as práticas sociais.

A discussão teórica é imprescindível para que tenhamos uma visão acerca da *práxis* que faz presente no processo educativo. Esta orientará o caminho que deve ser seguido. Com este fim, apresentaremos a seguir a discussão do capítulo III – Um olhar sobre o trabalho docente – que configura a análise dos dados obtidos no campo de pesquisa, fazendo uma relação teórica com o apresentado neste capítulo e proporcionando novas descobertas sobre o tema em estudo: a aquisição da escrita na alfabetização como um processo discursivo.

CAPÍTULO III – UM OLHAR SOBRE O TRABALHO DOCENTE

O presente capítulo irá apresentar uma análise das informações obtidas com a coleta/geração de dados no campo de pesquisa. Esta foi realizada durante o período do último semestre do ano letivo de 2012, com uma professora da alfabetização e seus respectivos alunos na Escola Municipal Manoel Estevam de Miranda, localizada no Sítio Floresta - Zona Rural pertencente ao município de Barra de São Miguel - PB.

Deste modo, inicialmente, foi aplicado um questionário com a professora titular da turma do 1º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental, com o objetivo de compreender que concepção de escrita e de alfabetização a educadora possui, qual(ais) teoria(s) pedagógica(s) ela está se embasando para desenvolver sua prática pedagógica e que metodologias ela utiliza para promover o ensino da escrita aos seus alunos enquanto sujeitos da linguagem.

No segundo momento fizemos uma observação direta no campo de pesquisa, a turma do 1º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental, para verificar, na prática, como os educandos se colocavam diante da prática da professora, como esta concebia o ensino da escrita na alfabetização e como este ensino possibilita a aprendizagem dos alunos. Neste sentido, iremos discutir as relações teoria/prática existentes no processo educativo.

3.1 Das concepções da professora via entrevista/questionário

Na aplicação do questionário com a professora pesquisada realizamos as seguintes questões, conforme Anexo:

1- Que concepção você possui sobre alfabetização?

R: *A alfabetização, a meu ver, consiste no processo de apropriação e aquisição da leitura e da escrita, que acontece com os sujeitos sociais.* (PROFESSORA, 2012)

Diante da resposta da professora, entendemos que ela considera o conceito de alfabetização apenas como a aquisição da leitura e da escrita que acontece com os sujeitos sociais. No entanto, sabemos que alfabetização não é só o domínio de códigos, letras, ou seja, codificar e decodificar, que o educando se apropria. É uma importante etapa na vida da criança, que ocorre a aquisição da escrita e da leitura e uso destas modalidades da língua nas práticas sociais, dentro de um processo dialógico do conhecimento que perdurará por toda sua

vida. Quando esse ensino ocorre em consonância com o letramento, a condição de alfabetizado garante ao indivíduo a intervenção no meio social através do uso da língua escrita nas práticas sociais, como podemos observar na citação que segue:

trata-se, portanto, de um processo que tem início quando a criança começa a conviver com diferentes manifestações de escrita na sociedade (rótulos, placas, revistas, entre outras) e se prolonga por toda sua vida, com a crescente possibilidade de participação nas práticas sociais que envolvem a língua escrita (leitura e redação de cartas, de convites, de avisos, de obras literárias, por exemplo). (BIZZOTTO; AROEIRA; PORTO, 2010, p. 37)

Quando questionada sobre qual(ais) teoria(as) a professora se embasa para realizar seu trabalho docente obtivemos a seguinte resposta:

R: *Sabe-se que atualmente existe um entrelaçamento de teorias e concepções que se materializam em práticas docentes. Assim, ora minha prática está embasada no sóciointeracionismo ora no método tradicional.* (PROFESSORA, 2012)

Podemos observar na resposta supracitada da professora, que esta se reconhece enquanto embasamento teórico na linha do sóciointeracionismo e do tradicional, afirmando que não utiliza apenas uma teoria pedagógica em seu trabalho docente. É bem verdade que nenhum educador consegue utilizar apenas uma teoria para realizar seu processo de ensino, porém durante a observação iremos comprovar se a educadora utiliza-se realmente das teorias citadas, se esta utiliza outra ou se apenas uma prevalece na prática da professora.

Sobre o que a professora entende por escrita surge a resposta:

R: *Compreendo a escrita como representação gráfica ou o resultado do pensamento, pois através da escrita o sujeito expressa o que pensa e o que sente.* (PROFESSORA, 2012)

Identificamos nesta resposta que a docente conceitua e entende a escrita como foco no escritor, Koch e Elias (2011), que descreve o escritor como o construtor do conhecimento, que transcreve para o papel suas ideias e a única função do leitor é captar a ideia do escritor, deste modo, sem promover a interação entre os sujeitos e o texto:

há quem entenda a escrita como representação do pensamento, “escrever é expressar o pensamento no papel”, por conseguinte, tributária de um sujeito psicológico, individual, dono e controlador de sua vontade e suas ações. (...) A escrita, assim, é entendida como uma atividade por meio da qual aquele que escreve expressa seu pensamento, suas intenções, sem levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor ou a interação que envolve esse processo. (KOCH; ELIAS, 2011, p. 33)

Sendo assim, é possível considerar que a professora possui um conceito de escrita que não corresponde aos estudos contemporâneos desta modalidade da língua, estudos estes que a concebem como uma prática processual e inerentemente social, extrapolando, assim, a noção de cognição autônoma com foco exclusivo no autor, se configurando em uma concepção tradicional do ensino desta modalidade da língua, em que o objetivo da escrita se resume, apenas, a expressar suas ideias, desejos e intenções no papel. Nesta concepção, o texto será um produto do pensamento. Logo, esse ensino não leva em consideração as relações sociais dos sujeitos escritor/leitor que, dialogicamente, constroem seus conhecimentos a partir da interação com o texto.

4 – Qual é a metodologia que você utiliza em sala de aula para promoção da escrita?

R: *Eu busco utilizar uma metodologia ativa questionando os alunos e partindo dos conhecimentos que eles possuem, para tanto uso produções textuais, desenhos, interpretação oral, textos diversificados como: música, poesia, rótulos de embalagens, parlendas, filmes etc.* (PROFESSORA, 2012)

Quando indagada na 4ª questão sobre a metodologia que utiliza para promover o ensino da escrita, a professora descreveu que partia dos conhecimentos que seus alunos já traziam da sua realidade social e que utilizava diferentes tipos de textos, textos estes que se fazem presentes no contexto social das crianças. Como elucidam Koch e Elias (2011),

dessa forma, todas as nossas produções, quer orais, quer escritas, se baseiam em formas-padrão relativamente estáveis de estruturação de um todo a que denominamos *gêneros*. Longe de serem naturais ou resultado da ação de um indivíduo, essas práticas comunicativas são modeladas/remodeladas em processos interacionais dos quais participam os sujeitos de uma determinada cultura. (KOCH; ELIAS, 2011, p. 55)

Nesse sentido, a docente desenvolve em sua prática pedagógica o ensino da escrita a partir do uso dos gêneros textuais. Levando em consideração a postura da docente que enfatiza significativamente a noção de escrita com foco na construção sociocognitiva do sujeito – foco no escritor e considerando, também, a resposta dada a questão 5, percebemos que há uma dicotomia entre a teoria e a prática, pois ela defende uma teoria, mas, na verdade, realiza uma prática pedagógica diferenciada, fazendo-nos compreender que a educadora propõe na sua prática de sala de aula no ensino pautado no sociointeracionismo.

5 – Como a escrita contribui no processo de alfabetização do aluno?

R: *Na minha percepção, por meio da escrita as crianças vão organizando seu pensamento em torno da leitura e da escrita ao longo do processo de alfabetização.* (PROFESSORA, 2012)

Na resposta 5, para a professora a escrita permite ao aluno, no processo de alfabetização, organizar o seu pensamento sobre a leitura ao longo deste processo, para ela a escrita tem um importante papel na aquisição da leitura na alfabetização, a leitura e a escrita estão interligadas na aprendizagem das crianças.

6 – Como você realiza o seu planejamento para as aulas de prática do ensino da escrita?

R: *A partir dos projetos desenvolvidos em sala de aula com as diversas temáticas abordadas, eu direciono as atividades que contemplam a escrita, bem como a leitura, e assim os alunos vão vivenciando a língua escrita de acordo com suas necessidades.* (PROFESSORA, 2012)

Na resposta da questão 6, a professora descreve que utiliza a pedagogia de projetos para orientar a sua prática pedagógica e, a partir das temáticas abordadas nos projetos, planeja as atividades de escrita para seus alunos, levando em consideração as suas necessidades. É oportuno citar o conceito de pedagogia de projetos para melhor entendermos o trabalho da professora.

A pedagogia por projetos apresenta-se como uma estratégia educativa global que consiste em dar sentido a todas as horas que os aprendizes passam na escola, confiando neles e permitindo-lhes propor, decidir, gerenciar e avaliar esses projetos que correspondem aos seus desejos, às suas necessidades e aos recursos materiais ou humanos disponíveis. (JOBILERT, 2009, p. 19)

O trabalho pedagógico desenvolvido dentro da pedagogia de projetos, de fato, possibilita ao aluno perceber a escola como um ambiente de aprendizagem. Notamos que a professora descreve na resposta 6 que utiliza-se dessa prática e que planeja as atividades a partir das necessidades que os alunos apresentam no decorrer do projeto, tornando o processo de aprendizagem prazeroso e significativo para o aluno.

7 – Qual a importância do planejamento para a escrita?

R: *O planejamento é importante por que por meio dele, nós enquanto mediadores do processo de aprendizagem podemos organizar e propor momentos e atividades a partir das necessidades dos alunos, direcionando dessa forma o processo de aquisição da leitura e da escrita.*(PROFESSORA, 2012)

Para a educadora, o planejamento tem um papel importante no processo de ensino. Ele servirá como caminho que norteará a sua prática pedagógica na promoção da aprendizagem de seus alunos. Consideramos relevante a resposta da professora, pois as atividades de escrita na alfabetização devem ser planejadas a partir de uma prática intencional de alfabetização e letramento, pontuando as necessidades dos alunos que serão superadas com o trabalho docente, como ressalta a citação abaixo:

as atividades a serem escolhidas ou elaboradas precisam estar de acordo com os conteúdos e metas que foram previamente definidas para o trabalho com cada turma de alunos. Isso significa que o planejamento das práticas de alfabetização e letramento objetiva o desenvolvimento das habilidades linguísticas que são próprias dos conteúdos dessa área do conhecimento. (SILVA, 2008, p. 44)

Sendo assim, o planejamento se configura como um fator que irá determinar que tipo de ensino será promovido pela professora e que aprendizagem os seus alunos terão no processo educativo. Na alfabetização, o educador deverá levar em consideração as habilidades linguísticas que os educandos terão que desenvolver na aquisição da língua escrita, dentre elas: compreender e valorizar a cultura escrita; apropriação do sistema de escrita; leitura; produção textual e desenvolvimento da oralidade.

8 – Qual sua participação nas atividades dos seus alunos? Como você media a resolução dessas atividades?

R: *A minha participação nas atividades dos meus alunos acontece ora de forma direta direcionando a resolução das atividades propostas, ora de forma indireta deixando com que os alunos cheguem as suas próprias conclusões, mas claro problematizando e questionando seus “erros” e também seus acertos, assim se dá a minha mediação na alfabetização.* (PROFESSORA, 2012)

Consideramos como positiva a resposta da questão 8 da professora entrevistada, porque ela explicita o seu papel de mediadora no processo de aprendizagem de seus alunos. A sua atuação possibilita as crianças se posicionarem diante do conhecimento em questão, como também, esta cria oportunidades que permite a criança vivenciar atividades de escrita. É neste sentido que deve permear a trabalho docente.

Para Bizzotto, Aroeira e Porto (2010),

esse professor mediador deverá ter consciência de que seu papel não está limitado a “dar lições e a corrigir erros”. Ele estará atento à possibilidade da criança de assimilar ou não uma informação, de compreender ou não uma

correção de um “erro”. Saberá, assim, distinguir o momento e a circunstância em que é mais eficaz intervir no processo através de uma problematização, de um questionamento, pela oferta de uma nova experiência ou, ainda, pela permissão de uma nova exploração de possibilidades de desempenho. (BIZZOTTO; AROEIRA; PORTO, 2010, p. 37)

Desse modo, a prática docente pautada na mediação é o melhor caminho para realizar o ensino da língua escrita na alfabetização e no letramento, que proporcione a criança saber fazer o uso adequado da escrita nas múltiplas situações da sociedade. Sendo assim, é responsabilidade da escola possibilitar a criança à aquisição da escrita e função do professor promover esta aprendizagem da criança.

9 – Quando você pensa em ensino da escrita, o que você chama de suas práticas enquanto sujeito de linguagem?

R: *Produção textual; construção de cartazes e murais; leitura de imagens; desenho; dramatização e atividades de campo.*(PROFESSORA, 2012)

A resposta da questão 9 nos conduz afirmar que a professora considera como suas práticas de ensino de escrita o trabalho de produção de textos a partir de diferentes gêneros textuais. Entendemos que se o ensino da língua escrita acontece por meio do uso dos gêneros textuais nas práticas sociais. Neste sentido, a aquisição da escrita na alfabetização, partindo desse ponto, torna-se um processo discursivo que vai se constituindo dialogicamente através das interações sociais das crianças. Deste modo, trabalhar o ensino da escrita com gêneros textuais é o caminho para uma alfabetização consciente. Assim sendo, segundo Lúcio e Maciel (2008),

trabalhar múltiplos usos e funções da escrita na sociedade potencializa as possibilidades de refletir criticamente sobre as relações que se estabelece entre as pessoas em nossa sociedade. Ao interpretar e produzir textos escritos em diferentes gêneros, o aprendiz é levado a se indagar sobre quem escreve e em que situação escreve; o que se escreve; a quem o texto se dirige e com que intenções; quais os efeitos que o texto procura produzir no leitor, etc. Essas indagações favorecem a compreensão de como as relações sociais são representadas e constituídas na e por meio da escrita. (LÚCIO; MACIEL, 2008, p.15-16)

Dessa maneira, a alfabetização possibilita a criança uma compreensão do mundo social no qual ela está inserida, tornando-se um sujeito de práticas sociais que irá utilizar a escrita para atuar ativamente na sociedade, porque todo ato de escrita pertence a uma prática social. É por meio do texto que modificamos a realidade vivida e nos modificamos, nos

constituindo como sujeitos que, a partir da interação social e com o texto escrito, nos tornamos construtores de conhecimento.

10 – Para além da instância escolar, em que outras instâncias você utiliza a escrita como forma de linguagem?

R: *Fora do ambiente escolar costumo utilizar frequentemente a escrita na instância social, pois sou poetisa e cordelista e por meio do cordel e da poesia comunico aos outros assuntos diversos, tendo em vista que escrita é linguagem a esta é portanto comunicação.*(PROFESSORA, 2012)

A educadora na resposta 10 evidencia o papel da escrita na instância social como uma forma de linguagem. Além de exercer a docência, a professora é também poetisa e utiliza-se da língua escrita para abordar diferentes assuntos que estão presentes no cotidiano da sociedade para interagir com o leitor a partir do texto e desenvolver o senso crítico nas pessoas.

Esperávamos que a professora destacasse outras vivências na resposta a questão 10, como, por exemplo, a prática da escrita de gêneros diversos, como os profissionais (prova, preenchimento de cadernetas, enunciados de exercícios, relatórios etc.) e não profissionais como listas de compras, bilhetes, E-mails, cartas, mensagens, avisos, dentre outros que, hipoteticamente, supomos fazer parte das atividades escritas da professora enquanto sujeito social. Comungamos com a assertiva de que a escrita é uma possibilidade de comunicação entre as pessoas que pertence a uma prática social, como afirma Garcez (2004),

todo ato de escrita pertence a uma prática social. Não se escreve por escrever. A escrita tem um sentido e uma função. Como vimos no item anterior, toda a nossa civilização é regulada pela escrita. Para nós vale o escrito. Pela escrita estamos atuando no mundo, estamos nos relacionando com os outros e nos constituindo como autores, como sujeitos de uma voz. (GARCEZ, 2004, p. 08)

Vimos que ao longo da discussão sobre a entrevista/questionário realizada/o com a professora de alfabetização, foram levantadas questões sobre que conceitos ela possui de escrita e de alfabetização, como ela desenvolve o ensino da escrita com seus alunos enquanto sujeitos sociais da linguagem na alfabetização. Fica evidente em alguns momentos uma defasagem em suas teorias, trazendo discussões teóricas que no âmbito atual se configuram como ultrapassadas. Porém, deixa explícito que em sua atuação docente possibilita aos seus alunos entenderem a escrita como processo discursivo, que ocorre nas interações sociais entre os sujeitos e o texto e pertence a práticas sociais, evidenciando que em sua prática pedagógica

prevalece a concepção sociointeracionista, embora tal concepção não esteja nitidamente presente nas respostas obtidas nesta investigação científica.

3.2 Das atividades propostas

Realizamos algumas observações na sala de aula da professora de alfabetização durante um semestre do ano letivo uma vez por semana a cada quinze dias, com o objetivo de vivenciar momentos em que o ensino da escrita se fazia presente. O objetivo era observar como a professora mediava as atividades de seus alunos, conforme os objetivos assumidos nesta pesquisa. Este contato com o campo de pesquisa nos possibilitou uma visão acerca da prática que estava sendo desenvolvida na turma de alfabetização. No decorrer do texto iremos relatar e analisar algumas dessas atividades que foram realizadas durante a nossa observação, estabelecendo a relação teoria/prática.

A escola desenvolve o seu trabalho pedagógico dentro da proposta de Pedagogia de Projetos e a educadora planeja suas aulas a partir da temática abordada pelo projeto, preparando as atividades de escrita contemplando o tema do projeto de ensino. Segundo o PCN – LP (BRASIL, 2001, p. 06-07), “os projetos são excelentes situações para que os alunos produzam textos de forma contextualizada; além disso, dependendo de como se organizam, exigem leitura, escuta de leituras, produção de textos orais, estudo pesquisa ou outras atividades”.

A professora iniciava a aula com uma oração da criança e cantando algumas músicas de acolhida. Em seguida ela colocava o cabeçalho da escola na lousa e então dava início ao estudo do conteúdo com uma conversa dialogada com as crianças sobre o tema do projeto. Neste dia, o tema abordado foi “Projeto Valores”. De início, ela mostrou algumas cartelas com as palavras e/ou expressões: “desculpa”, “por favor”, “obrigado”, “bom dia”, entre outras. À medida que ela mostrava aos alunos, estes tentavam ler com sua ajuda fazendo a reflexão da importância dos valores para as relações na sociedade.

Ainda neste dia, a docente leu a cantiga de roda “O cravo brigou com a rosa”, apontando palavra por palavra, em seguida a cantou com as crianças. Ela fez juntamente com os educandos a interpretação da música sempre fazendo relação com o Projeto Valores. Destacou também a estrutura da cantiga, sua função, os personagens, o título e a intenção

daquele texto. Depois pediu para as crianças procurarem no texto o nome dos personagens principais da cantiga CRAVO - ROSA e circula-los.

Escola Municipal Manoel Estevam de Miranda
 Sítio Floresta - ____/____/____
 Professora: _____
 Aluno (a): _____

ATIVIDADE

Doçura identifique na cantiga abaixo o nome dos personagens e circule-os:

O cravo brigou com a rosa

O cravo brigou com a rosa
 Debaxo de uma sacada*.
 O cravo saiu ferido*
 E a rosa despedaçada.

O cravo ficou doente,
 A rosa foi visitar.
 O cravo teve um desmaio,
 A rosa pôs-se a chorar.

Cantiga popular.

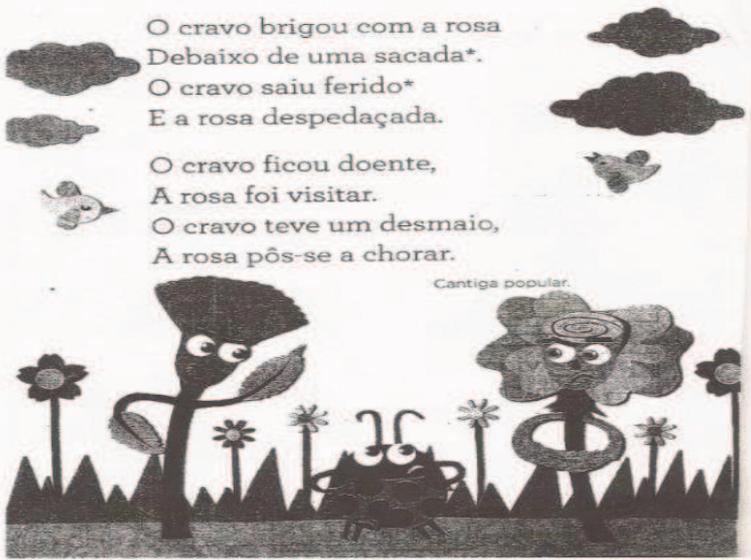


FIGURA 01 – Atividade I

Algumas das crianças não conseguiram realizar a atividade, então a professora perguntou como se escreve a palavra CRAVO. Uma das crianças respondeu C+A+V+O. Neste momento, ela a escreveu no quadro e perguntou mais uma vez: “*é assim que é a escrita da palavra cravo*”? Outro aluno respondeu “*Não, tia é C+R+A+V+O*”. Neste instante ela perguntou mais vez para toda a sala como era a escrita da palavra CRAVO e algumas crianças responderam que sim. A educadora fez a leitura da palavra CRAVO esclarecendo que dependendo da localização da letra R na palavra o seu som irá mudar. Por exemplo: quando se junta a letra C+R+A, o som corresponde ao CRA.

À medida que os alunos vão identificando e reconhecendo letras, através do desenvolvimento das atividades com nomes, textos e outras eles podem ser orientados e ajudados a ordenar as letras. Isso facilita a assimilação de informações necessária à organização da escrita e do código escrito. (BIZZOTTO; AROEIRA; PORTO, 2010, p. 37)

Observamos que quase toda a turma já se encontrava no nível alfabético de escrita e, por conseguinte, já realizava a escrita com autonomia para a sua série. Sentiam dificuldades ao escrever algumas palavras com escrita ortográfica elaborada (sílabas complexas) e sempre recorriam a ajuda da professora quando tinham dúvidas, com exceção de algumas crianças que não tinham frequentado a pré-escola e este era o seu primeiro ano.

Os alunos gostavam de participar das aulas, de responder os questionamentos da professora, como também de fazer perguntas sobre a escrita que estava sendo realizada. A prática da professora partia do trabalho com textos curtos, que despertavam o interesse das crianças como: cantiga de roda, trava-língua, parlenda, poesia e quadrinhas, como também estes textos eram expostos na sala de aula através de cartazes.

Em outra observação realizada na turma de alfabetização durante a pesquisa observamos que neste dia a professora iniciou a aula como de costume com uma oração e o canto de algumas músicas de acolhida, teve uma conversa inicial com a turma sobre o projeto de ensino que estava sendo desenvolvido “Projeto Animais”, fazendo relação com a aula do dia e em seguida distribuiu uma atividade com poema o “Juramento de Elias José”. Fez a leitura coletiva pausadamente com as crianças destacando palavra por palavra do texto e também realizou a interpretação do texto.

Dando continuidade à aula, a educadora explorou as características do gênero textual: título, personagens, função do texto, intenção do autor, direção do texto, limites gráficos entre outras questões. Destacou ainda a ilustração do poema, pois nela estava contida os números ordinais que seria o conteúdo trabalhado neste dia, o explicando e iniciando a seguinte atividade:

Escola Municipal Manoel Estevam de Miranda
 Sítio Floresta - ____/____/____
 Professora: _____
 Aluno (a): _____

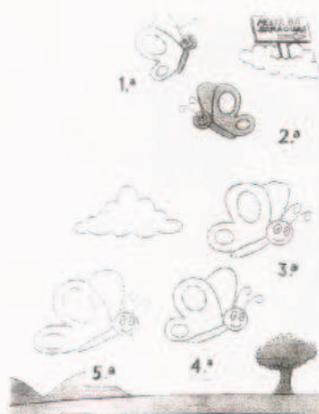
Atividade

AMORZINHO VAMOS FAZER A LEITURA DO POEMA:

JURAMENTO

A BORBOIETA JURA
 QUE NÃO EXAGEROU
 NA PINTURA
 PRA IR NA FESTA
 DA SARACURA.
 [...]

BICHO QUE TE QUERO LIVRE, DE
 ELIAS JOSÉ SÃO PAULO: MODERNA,
 1966, P. 22. (COLEÇÃO GIRASSOL)



1.^ª 2.^ª 3.^ª 4.^ª 5.^ª

VEJA A ILUSTRAÇÃO DO POEMA:

MARQUE UM X NA 1ª BORBOLETA,
 CIRCULE A 2ª BORBOLETA,
 PINTE DE AMARELO A 3ª BORBOLETA,
 PINTE DE VERMELHO A 4ª

FIGURA 02 – Atividade II

Após essa atividade a professora pediu que os alunos fizessem a escrita no caderno dos nomes dos números ordinais que apareciam no poema. Percebemos que algumas crianças sentiram dificuldade de escrever algumas palavras e pediram a ajuda da professora. Esta, por sua vez, fazia o papel de mediadora, questionando as crianças por que aquela escrita, soletrando as palavras os fazendo perceber qual era a escrita e servindo de escriba para os alunos no quadro: os alunos iam dizendo como era que escrevia a palavra e ela a redigia na lousa, explicando-os que o valor sonoro da letra mudava de acordo com a sua localização. Deste modo, em alguns momentos percebemos que a educadora realizava uma prática de ensino sociointeracionista, como ressalta a citação que segue:

ela vai apontando e nomeando as letras como instrumental necessário e convencional para se dizer as coisas por escrito. Desse modo, ela vai informando sobre o lugar das letras de acordo com a posição destas nas palavras (dependendo da posição, o valor do R muda, por exemplo). Ela trabalha o funcionamento da escrita, isto é, sua estrutura e sua função, simultaneamente. Ou seja, ela usa a escrita para registrar, marcar, e, ao mesmo tempo, interagir com a criança, e nesse processo ela vai, implícita ou explicitamente ensinando os aspectos estruturais e mecânicos da escrita. (SMOLKA, 2008, p. 43)

Dentre essas considerações, o ensino da escrita na alfabetização deve tomar como objetivo “alfabetizar letrando”, onde as crianças entendem a escrita como o lugar de interação entre os sujeitos que dialogicamente constrói o conhecimento, dentro práticas sociais. Compreendendo a função social da escrita. Contudo, o ensino deve proporcionar o educando refletir, inferir, compreender informações, fazer relações com o estudado e a realidade vivida, como ressaltam Maciel e Martins (2008):

daí a importância de se perceber a sala de aula como um espaço que possa promover tanto o domínio de capacidades específicas da alfabetização, quanto o domínio de conhecimentos e atitudes fundamentais envolvidos nos diversos usos sociais da leitura e da escrita. (LÚCIO; MACIEL, 2008, p. 17)

E, por fim, iremos relatar a última observação de aula. A professora iniciou como das outras vezes com uma oração da criança, canto de música de acolhida e marcou a data no calendário da sala. Teve uma conversa dialogada com a turma sobre a temática que estava sendo abordada pelo projeto, neste dia “Projeto Higiene”. Em seguida deu início a atividade de escrita no caderno: primeiramente escreveu na lousa o cabeçalho com o nome da escola, a data e cantou com as crianças a cantiga popular “O sapo não lava o pé” trazendo o seguinte desafio na sala: pedindo que os alunos tentassem escrever em seu caderno a cantiga, cuja letra segue:

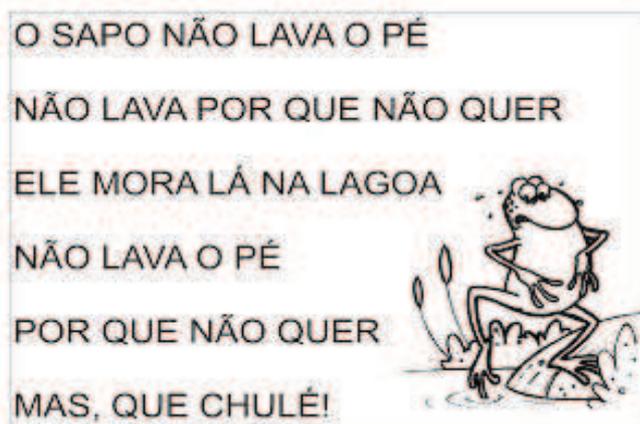


FIGURA 03 – Cantiga popular (autor desconhecido)

Durante a escrita dos alunos, a educadora ficou os auxiliando sempre que era solicitada, mas os deixando realizar a atividade com autonomia. Depois de algum tempo, a professora sugeriu que a turma a ajudasse a escrever a cantiga no quadro, dizendo como era as palavras e ela seria a escriba. Quando a professora ia escrevendo foram surgindo algumas dúvidas sobre a escrita das palavras que, na mediação, ela ia esclarecendo, possibilitando uma prática docente reflexiva, como afirma Freire (1996)

uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador e realizador de sonhos. (FREIRE, 1996, p. 41)

Ao término da escrita, a docente solicitou para que as crianças comparassem a escrita delas com a da lousa, fazendo correspondência entre a sua escrita e o texto convencional, confrontando as suas hipóteses com o texto convencional, possibilitando-os construir conhecimento sobre a língua escrita através das interações sociais. Consideramos esta atividade e a mediação da professora como significativa, pois permitiu aos alunos assimilarem informação que são necessárias para a organização da língua escrita através das interações.

Do “ensino” da professora, então, não resulta, necessariamente, o “aprendizado correto” do aluno. Há um espaço para a elaboração individual da criança. A professora ensina por que esclarece, não oculta, não disfarça (não chama o m de ma de macaco). Ela informa adequadamente a criança, supondo que a criança é capaz de aprender a ler e escrever. Desse modo, além do funcionamento da escrita, a professora trabalha o reconhecimento do outro, a interação, a relação com a criança. (SMOLKA, 2008, p. 43)

Portanto, durante esta observação direta com o campo de pesquisa e a análise das atividades de escrita realizadas pela professora com a turma de alfabetização compreendemos que a prática pedagógica da educadora nos momentos observados possibilita aos educandos uma alfabetização letrando, que leva em consideração o uso da língua escrita nas práticas sociais, um ensino totalmente diferente das teorias descrita na entrevista.

Percebemos que há uma distorção entre a teoria e prática, demonstrando que esta possui uma abordagem teórica de escrita, alfabetização e ensino de escrita na alfabetização que se configura no âmbito atual como tradicional, pois está focado no escritor. Porém, a sua

prática pedagógica se constitui na perspectiva sociointeracionista e permite aos educando um ensino de escrita como processo, que se constrói nas interações sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alfabetização durante muitos anos vem sendo desenvolvida dentro de uma perspectiva tradicional do ensino de letras e sílabas para as crianças, codificarem os sinais gráficos e depois decodificarem em sons. Esta ideia começou a ser modificada a partir da década de 1980 com a divulgação dos estudos realizados por Emilia Ferreiro e depois compilados no livro “A Psicogênese da Língua Escrita” que fez em parceria com Ana Teberosky.

Estudos estes que revelaram a criança como um ser ativo que cria hipóteses sobre o sistema de escrita e enfrenta contradições que serão superadas a partir do contato, da relação com o texto convencional. Mais tarde entra em cena o letramento, que sugere o alfabetizar letrando, pautado no ensino da escrita como um processo que perceba os múltiplos usos da língua escrita nas práticas sociais.

Compreendemos o ensino da escrita na alfabetização como uma prática que exige do professor: embasamento teórico sobre como ocorre este processo, colocar-se no lugar da criança que aprende e que traz para a instituição escolar conhecimentos socialmente construídos. Estes fatores serão imprescindíveis na mediação do trabalho pedagógico do educador.

As práticas pedagógicas dos professores vinculadas ao ensino da escrita na alfabetização como um processo discursivo que dialogicamente se constrói através das interações sociais proporciona aos educandos saber fazer uso adequado desta modalidade da língua nas diversas esferas sociais, considerando que o texto, possibilita ao indivíduo modificar o contexto social, atuar no mundo, se modificando enquanto sujeito que constrói conhecimento a partir das interações sociais.

Nesse sentido, constatamos com a pesquisa realizada que a professora parece não possuir um embasamento teórico que compreende a escrita na perspectiva com foco na interação, que considera os autores como construtores sociais, sujeitos que dialogicamente se constroem e são construídos na prática do discurso. Assim, a escrita é entendida como produto de interação, onde o sujeito tem algo a dizer e faz sempre em relação ao outro. Para a professora, o que predomina é a escrita enquanto foco no autor (representação do pensamento), deferindo nos estudos de Koch e Elias (2011) enfatizam sobre a necessidade de entender a escrita pautada na interação entre autor-texto-leitor, logo, com foco na interação. Eis um descompasso entre teoria e prática.

Com relação à alfabetização, a professora a conceitua apenas como a aquisição da escrita e da leitura que ocorre com os sujeitos sociais. No entanto, sabemos que a alfabetização se consolida como uma importante etapa na vida da criança, que ocorre a aquisição da leitura e da escrita e uso destas modalidades da língua nas práticas sociais que perdurará por toda sua vida.

Logo, percebemos que a professora ainda possui conceitos de escrita e alfabetização que no âmbito atual se configuram como perspectiva teórica tradicional. Porém, em outro momento da pesquisa, o da observação direta com o campo de pesquisa, isto é, quando estivemos na sala de aula, presenciamos uma prática pedagógica diferente da defendida por suas teorias, que possibilita aos seus alunos uma aprendizagem da língua escrita através do trabalho com gêneros textuais, fazendo a relação com a função social da escrita na sociedade.

Dessa forma, sobre os objetivos propostos nesse estudo acreditamos ter-los alcançados, pois chegamos a conclusão que a educadora pesquisada descreve suas teorias de escrita, alfabetização e ensino de escrita na alfabetização dentro de um embasamento teórico que se configura no âmbito atual como tradicional. No entanto, a prática da docente do ensino da escrita ocorre dentro de um processo discursivo e dialógico do conhecimento através das interações sociais que possibilita ao aluno um alfabetizar letrando, ou seja, formar alunos escritores que saberão fazer o uso adequado desta modalidade da língua dentro das práticas sociais e, portanto, uma prática pedagógica pautada no sociointeracionismo. É preciso que o professor tenha a consciência teórica que embasa a sua prática!

À luz dessa perspectiva, podemos verificar como a formação pedagógica, formação complementar e formação continuada são de suma importância para que situações como essa não se façam presentes no âmbito escolar. Onde o professor não possui um conhecimento científico (embasamento teórico) que lhe orientará no desenvolvimento de uma prática condizente, eficiente e que promove um ensino e uma aprendizagem de qualidade nos seus alunos.

Diante dessa situação faz-se necessário o oferecimento de formações continuadas e complementares nas instituições escolares, bem como em parceria com as instituições de ensino superior para professores de alfabetização com o objetivo de promover estudos e pesquisas que lhes possibilitarão uma aquisição de conhecimentos científicos que lhes serão úteis a sua prática pedagógica. Para que nossos alunos não continuem saindo da alfabetização apenas codificando as letras e as sílabas e decodificando-as.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Maria Margarida de. *Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalho na graduação*. 10. ed. São Paulo. Editora Atlas, 2010.
- BARROS, Aidil Jesus da Silveira; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. *Fundamentos da metodologia científica*. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- BRASIL, MEC. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília, 2001.
- BIZZOTO, Maria Inês; AROEIRA, Maria Luisa; PORTO, Amélia. *Alfabetização e Linguística da teoria a prática*. Belo Horizonte: Dimensão, 2010.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e linguística: pensamento e ação no magistério*. 10. ed. São Paulo: Scipione, 2001.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e terra, 1996.
- GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. *Técnica de redação: O que é preciso saber para bem escrever*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever: estratégias de produção*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- JOBILERT, Josette: Prefácio. In MICOTTI, Maria Cecília de Oliveira (Org). *Leitura e escrita: como aprender com êxito por meio da pedagogia por projetos*. São Paulo: Contexto, 2009.
- LÚCIO, Iara Silva; MACIEL, Francisca Isabel Pereira. Os conceitos da alfabetização e letramento e os desafios de articulação entre teoria e prática. In: CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MACIEL, Francisca Izabel Pereira; MARTINS, Raquel Márcia Fontes. (Orgs). *Alfabetização e letramento na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica Editora: Ceale, 2008, p. 13-34.
- ROJO, Roxane (Org). A respeito de alguns fatos do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita pelas crianças na alfabetização. In: *Alfabetização e letramento*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

RUIZ, João Álvaro. *Metodologia científica: guia para eficiência nos estudos*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

SILVA, Ceris S. Ribas. O planejamento das práticas escolares de alfabetização e letramento. In: CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MACIEL, Francisca Izabel Pereira; MARTINS, Raquel Márcia Fontes (Orgs). *Alfabetização e letramento na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica Editora: Ceale, 2008, p. 35-58.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. *A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo*. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ZOZZOLI, Rita Maria Diniz. *Discurso, teoria e formação do sujeito/leitor/produtor*. Maceió: EDUFAL, 2002.

Anexo

Universidade Estadual da Paraíba

Centro de Educação – CEDUC I

Curso de Pedagogia

Dados de identificação:

Formação: *Licenciatura em Pedagogia/especialização em Educação Infantil.*
Instituição/ ano: *UEPB-2010*
Leciona na rede: *municipal*
Segmento: *Séries iniciais*
Turno em que leciona: *manhã*
Há quanto tempo leciona: *2 anos*

Questionário

- 1 - Que concepção você possui sobre alfabetização?
- 2 - Em qual (ais) teoria (s) você se embasa para realizar seu trabalho docente?
- 3 - O que você entende por escrita?
- 4 - Qual é a metodologia que você utiliza em sala de aula para promoção da escrita?
- 5 - Como a escrita contribui no processo de alfabetização do aluno?
- 6 - Como você realiza o seu planejamento para as aulas de prática do ensino da escrita?
- 7 - Qual a importância do planejamento para o ensino da escrita?
- 8 - Qual sua participação nas atividades dos seus alunos? Como você media a resolução dessas atividades?
- 9 - Quando você pensa em ensino da escrita, o que você chama de suas práticas enquanto sujeito de linguagem?
- 10 - Para além da instância escolar, em que outras instâncias você utiliza a escrita como forma de linguagem?

Respostas

- ① A alfabetização, a meu ver, consiste no processo de apropriação e aquisição da leitura e da escrita, que acontece com os sujeitos sociais.
- ② Sabe-se que atualmente existe um entrelaçamento de teorias e concepções que se materializam em práticas docentes. Assim, ora minha prática está embasada no sócio-interacionismo ora no método tradicional.
- ③ Compreendo a escrita como representação gráfica ou o resultado do pensamento, pois através da escrita o sujeito expressa o que pensa e o que sente.
- ④ Eu busco utilizar uma metodologia ativa questionando os alunos e partindo dos conhecimentos que eles possuem, para tanto uso produções textuais, desenhos, interpretações oral, textos diversificados como: músicas, poesia, rótulos e embalagens, parlendas, filmes e etc.

- ⑤ Na minha percepção, por meio da escrita as crianças vão organizando seu pensamento em torno da leitura e da escrita ao longo do processo de alfabetização.
- ⑥ A partir dos projetos desenvolvidos em sala de aula com as diversas temáticas abordadas, eu direciono as atividades que contemplam a escrita, bem como a leitura, e assim os alunos vão vivenciando a língua escrita de acordo com suas necessidades.
- ⑦ O planejamento é importante porque por meio dele, nós enquanto mediador do processo de aprendizagem podemos organizar e propor momentos e atividades a partir das necessidades dos alunos, direcionando dessa forma o processo de aquisição da leitura e da escrita.
- ⑧ A minha participação nas atividades dos meus alunos acontece ora de forma direta, direcionando a resolução das atividades propostas, ora de forma indireta, deixando com que os alunos cheguem as suas próprias conclusões, mais claro problematizando e

questionando seus gêneros²² e também seus acentos, assim, se dá minha mediação na alfabetização.

- ⑨ → Produção textual;
- Construção de cartazes e murais;
 - leitura de imagens;
 - Desenho;
 - Dramatizações;
 - atividades de campo;

⑩. Fora do ambiente escolar costumo utilizar frequentemente a escrita na instância social, pois sou poetisa e cordelista e por meio do cordel e da poesia comunico aos outros assuntos diversos, tendo em vista que a escrita é linguagem e esta é portanto comunicação.