



A ESCOLA TEM FORMADO CRIANÇAS LEITORAS E PRODUTORAS DE TEXTO? Uma análise no 2º ano do Ensino Fundamental no município de Paço do Lumiar - MA

Andressa Jorgeana da Silva Ferreira (1); Orientadora: Joelma Reis Correia (2)

Universidade Federal do Maranhão (UFMA), E-mail: dessinha14_@hotmail.com

Universidade Federal do Maranhão (UFMA), E-mail: joelmareis1970@hotmail.com

Resumo: A alfabetização é um campo de conhecimento, uma prática sociocultural, histórica realizada prioritariamente dentro das instituições educativas e, que dependendo da concepção teórico-metodológica, pedagógica que a escola e o/a professor adotem formará, ou não, um/a aluno/a alfabetizado, partindo da concepção de alfabetização não como um processo reduzido a aprender a ler e escrever, mas de alguém que faz uso da leitura e escrita no contexto das práticas sociais. Busca-se neste trabalho analisar se a forma como a escola está alfabetizando as crianças tem formado crianças leitoras e produtoras de textos. E a partir dos dados obtidos na pesquisa procura-se revelar a concepção e prática de alfabetização da docente e como isso interfere na formação de sujeitos críticos e ativos (ou não) na sociedade que estão inseridos, bem como identificar sua concepção de linguagem, o que é ler e escrever para ela, os materiais que utiliza e de que forma a escrita é encontrada na escola. Para tanto, realizou-se uma pesquisa empírica em uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental em uma escola da rede pública municipal de Paço do Lumiar. Utilizou-se como fundamentação autores/as como: Soares (2006), Arena (1992), Ferreira (2001) e Gontijo (2009). As conclusões revelam que as crianças estão sendo alfabetizadas, ensinadas a codificar e decodificar, mas as atividades desenvolvidas em sala de aula não as possibilitam a se tornarem leitoras e produtoras de textos, constatando que na escola também são privadas do contato com a cultural oral e escrita em seus diversos gêneros, fora das práticas sociais.

Palavras-Chave: Alfabetização. Leitura. Escrita.

1 INTRODUÇÃO

A história da alfabetização no Brasil passou por vários processos e, ainda hoje, é um desafio a ser ultrapassado e vencido. Este tema tem sido alvo de grandes debates na atualidade por especialistas da área e acadêmicos, uma vez que é uma das bases de diversas políticas educacionais e que influi diretamente numa determinada formação e concepção de homem, além de concepções de alfabetização e práticas pedagógicas de docentes e instituições educativas que conseqüentemente refletem na aprendizagem (ou não) dos alunos. Essas práticas e concepções passaram por um longo



processo histórico e, ainda hoje, podem ser encontradas dentro das escolas, muitas delas apenas renovadas/repaginadas, mas com a mesma essência e objetivo, reduzindo o alfabetizar somente ao processo de aprender a ler e escrever, ou seja, codificar e decodificar a língua sem inserir os sujeitos nas práticas sociais de leitura e de escrita.

Ainda hoje, os índices de analfabetismo nos países em desenvolvimento são altos e no Brasil, são alarmantes mesmo com todos os projetos, formações continuadas de docentes e programas do governo para sanar esse problema e tornar o país uma “Pátria Educadora”. Maranhão, em especial, é um dos estados com os maiores índices de analfabetos. Portanto, apesar da educação ser um dos direitos básicos do cidadão e dever do Estado, esta realidade não tem sido efetivada e pode ser percebida no fato de como a alfabetização é tratada na escola em que houve a pesquisa aqui apresentada, proposta na disciplina de Fundamentos e Metodologia da Alfabetização, no Curso de Pedagogia, no segundo semestre de 2015. A realização desta pesquisa se justifica pelo esforço em promover uma maior compreensão dos fundamentos teóricos estudados nesta disciplina lançando um olhar de análise e reflexão ao processo de alfabetização onde ele realmente ocorre (na escola), e em específico investigar como tem ocorrido (ou não) esse processo e qual o papel do docente e da instituição educacional no mesmo.

Nesse sentido, este artigo tem por objetivo analisar se a forma como a professora tem ensinado as crianças a ler e escrever tem formado crianças leitoras e produtoras de textos, qual sua concepção de linguagem, metodologia e o que é ler e escrever para a mesma. Para tanto, realizou-se uma pesquisa de campo, durante seis dias, com uma turma de 2º ano do ensino fundamental de uma escola da rede municipal, localizada no bairro Conjunto Paranã, Paço do Lumiar – MA, cujo sujeito da pesquisa foi uma professora da referida turma. Utilizamos como instrumento de geração de dados a observação participante, em que os dados apresentados ao longo do texto foram organizados em forma reflexões sobre todas as situações e falas consideradas importantes. Utilizou-se como fundamentação autores/as como: Soares (2006), Arena (1992), Ferreiro (2001) e Gontijo (2009), dentre outros, fundamentais para análise dos dados.

2 VIVÊNCIA NA ALFABETIZAÇÃO

Segundo Vygotsky (1989, p.132) “As palavras desempenham um papel central não só no desenvolvimento do pensamento, mas também na evolução histórica da consciência como um todo. Uma palavra é um microcosmo da consciência humana”. Sendo assim, o processo de alfabetização



é um momento importante na vida das crianças, uma vez que ocorre a inserção delas na sua cultura e se o educador (a) não a apresentar de maneira que possam ter um contato com esta cultura e se utilizar somente de atividades que para a criança não tenham sentido, não possibilitará o acesso ao mais elaborado discurso, ficando apenas na porta do técnico.

A concepção de linguagem do professor (a) é um dos importantes fundamentos na alfabetização, posto que, serão inseridas na sala de aula. Na concepção objetivista abstrata de Ferdinand Sausurre a língua está fora do sujeito, negando assim a fala como sendo de natureza social, portanto, a língua é aprendida através do treino/ decorar. “[...] Se Sausurre, como diz Bakhtin, privilegia o estudo sincrônico da língua, nega o entrelaçamento da fala e enunciação com as estruturas sociais [...]” (ARENA, 1992, p.73).

Na concepção subjetivismo idealista “[...] à língua constitui um fluxo ininterrupto de atos de fala, onde nada permanece estável, nada conserva sua identidade [...]” (ARENA, 1992, p.74), portanto rejeita totalmente o fator social como agente influenciado na enunciação, a linguagem é uma representação fiel daquilo que existe na mente, o indivíduo é o senhor do discurso, a arte do bem falar está relacionada a arte do bem pensar. Na concepção dialógica de Bakhtin, por outro lado, “[...] a enunciação é o produto social da fala e não pode ser considerada individualmente porque é de “natureza social”. A língua não está, portanto, fora do indivíduo nem dentro dele. Está nas relações entre os sujeitos” (ARENA, 1992, p.75). A linguagem é uma forma de interação humana, pois articula as relações que o homem estabelece com os outros e o mundo, ou seja, é construída nas relações sociais, uma vez que todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem.

A partir desta breve exposição e da vivência em uma turma de alfabetização do segundo ano do ensino fundamental, destacamos a concepção de linguagem da professora observada na pesquisa como objetivista abstrata, visto que as atividades propostas por ela em sala no período da pesquisa não eram baseadas nas relações sociais, mas consideradas fora dos sujeitos, a exemplo temos o uso de fichas com as letras do alfabeto nas suas formas cursiva, bastão e de imprensa sendo que cada ficha possuía uma figura que iniciava com a letra a ser aprendida naquela semana, esta letra era trabalhada durante toda a semana por meio de várias atividades. Em nenhum momento foram utilizados recursos que demonstrassem o contexto das relações na cultura das crianças de forma a perceberem isso no seu cotidiano. Exemplo:

A professora entrega uma atividade escrita aos alunos baseada no seguinte texto:



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

VAMOS CONHECER A LETRA N!

“NENÊ

NANA, NENÊ,

QUE A CUCA VEM PEGAR,

PAPAI FOI PRA ROÇA,

MAMÃE VAI TRABALHAR.

VAMOS ESCREVER O N MINÚSCULOS:

n.....

AGORA VAMOS ESCREVER O N MINÚSCULOS:

N..... ” (Observação: 12.04.2016)

Sobre a metodologia utilizada pela professora, percebemos com as fichas e a palavra geradora a presença do método analítico, de palavrção, justamente por retirar a letra inicial daquela palavra escolhida, seguidamente da sílaba e, por fim, o texto composto por palavras contendo a letra trabalhada e inclusive, alguns momentos havia a sonorização das palavras e questionamento de como era o som daquela sílaba. A palavra geradora faz parte das diretrizes feitas pela SEMED aos professores. Isto traz como consequência:

Se o “ensino da língua” caracterizava-se pela valorização da sinalidade, a criança vai sempre desenvolver o processo de identificação ao invés do processo de compreensão. Para na “estrutura aparente” e julga que escrever é codificar e ler é decodificar sinais. Não ultrapassa essa estrutura para mergulhar na outra, na “estrutura profunda. (ARENA, 1992, p.80).

Uma atividade que evidencia o método analítico, no processo de palavrção, é a seguinte:

A professora escreve no quadro a palavra geradora “Natureza” nas formas cursiva, bastão e de imprensa (N, *N*, *n*), depois destaca as vogais e consoantes da palavra na forma bastão e cursiva (A, U, E; *a, u, e*; N,T,R, Z; *n,t,r,z*). Depois vai para as famílias silábicas do N (na, ne, ni, no e nu) vocalizando-as, depois pede para que as crianças repitam. Após isso, escolhe algumas crianças para irem ao quadro e solicita que escrevam palavras que iniciem com a letra N. Vale destacar que as crianças chamadas são as que já estão avançadas no processo de alfabetização em relação a outras. (Professora 2º ano, Observação: 11.04.2016).

Outra atividade que revela o uso desse método é:

A professora após decompor a palavra Natureza, inicia o conteúdo de encontros vocálicos e questiona “o que vocês acham que é encontro vocálico?” “é o encontro de quê?” como ninguém responde, ela afirma: “é o encontro de duas ou mais vogais” e pede para as crianças repetirem. Após isso, coloca alguns exemplos no quadro e destaca onde há encontro vocálico:

Papagaio – Poeira – Paraguai – rio – ouvir – Paulo

Voo – Cueca – Uruguai – Barreirinhas

Depois a professora destaca os encontros vocálicos no quadro: ai-iu-ui-oi-ei-eia-uau-uai.

E juntamente reproduz os sons de cada um e solicita que as crianças façam o mesmo. Para fixação e produção utiliza uma atividade impressa com o conteúdo descrito abaixo:



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Numa gaiola de pau
um pica-pau
fica mau.

Sidônio Muralha

Copie as palavras nos balões correspondentes: Ei! Oi! Ai! Eu!
Leia e copie: O pica-pau voou da gaiola. (Observação: 11.04.2016).

Pode-se perceber então que as crianças não trabalham com textos relacionados à sua realidade social e a cultura bem como fazem atividades de cópias, repetições, valorizando os sons em certos momentos, sendo assim textos elaborados “fora” das crianças e das relações dela com o mundo e os outros que as rodeiam, o que é enfatizado por Arena (1992, p.76) ao afirmar que:

Os manuais de alfabetização despojam os signos linguísticos de seu significado, prendem-se aos sons e às marcas gráficas e fazem da enunciação jogos de palavras desconexas que, julgando idiotas, as crianças acabam por expô-las a uma pseudo-língua.

Em relação à visão/concepção que a professora tem sobre ler e escrever, percebemos que é apenas decodificar e codificar a língua escrita, que as crianças reconheçam as letras, que formem aquelas sílabas juntas, e também, as escreva corretamente em todas as suas formas já citadas, portanto, é uma técnica sem se apropriar verdadeiramente da leitura e escrita. Isto demonstra que a professora em está apenas alfabetizando as crianças, ou seja, ensina-as a decodificar a escrita pela leitura e a codificar a fala na forma de texto escrito, sendo as unidades não-significativas (sons, grafemas e fonemas) mais importantes que o sentido das palavras. Uma aprendizagem efetiva ocorreria ao tornar as crianças alfabetizadas e letradas, que aprendessem a ler e a escrever se envolvendo nas práticas de leitura e de escrita de forma a atingir outro estado ou condição, como afirma Soares (2006) sob vários aspectos: social, cultural, cognitivo, linguístico, entre outros. Sendo assim:

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e escrita. (SOARES, 2006, p.40)

A alfabetização linguística colocada por Gontijo e Schwartz (2009) é perceptível na prática da professora quando o processo de alfabetização recai na codificação/decodificação, na leitura e escrita de palavras, sentenças e textos curtos e a linguagem é decomposta em unidades menores que



são aprendidas pelas crianças por etapas. Entre as atividades desenvolvidas pela docente estava o de chamar as crianças ao quadro para responder a alguma atividade proposta, chamando preferencialmente àquelas que já tinham certo domínio da leitura e escrita:

A professora chama alguns alunos ao quadro e pede que escrevam uma palavra com a letra inicial N, as crianças chamadas escrevem com as devidas correções da professora: neve-novo-ninho-não-nuvem.

Estas atividades deixam claro que a metodologia adotada pela professora não prevê que os alunos não aprendem da mesma forma, ou seja, enquanto uns se “adaptam” e “aprendem” com estas atividades, outros ficam para trás. Neste sentido, Ferreiro (2001, p.118) afirma:

[...] se os professores conseguem ensinar somente a metade das crianças, o que acontece com a outra metade? São surdos de nascimento? Por outro lado, cabe a pergunta: você está alfabetizando para passar do primeiro para o segundo ano, ou para viver no mundo contemporâneo?

No que tange aos materiais utilizados pela professora para ensiná-las a ler e escrever destacamos a utilização das fichas, que são uma espécie de cartilha, nas quais encontra-se a letra a ser aprendida e suas formas de escrita (bastão, imprensa e cursiva), com imagens de uma conhecida personagem infantil, “Peppa”, cada ficha com uma palavra que seria trabalhada naquela semana e tendo a letra inicial como foco; cartazes prontos com pequenos textos escritos com a letra inicial desta palavra; atividades impressas para reprodução da letra na sua forma cursiva maiúscula e minúscula, ditado relâmpago; texto fatiado (palavras para completarem o texto) e chamada para responder a atividade no quadro.

Diante do exposto e do vivido, a professora durante o tempo que passamos na turma só utilizou o livro didático para atividades em casa e não as corrigiu na sala de aula, também não fez uso de livros literários e chegou até a afirmar certo dia que “não é só no livro que a gente aprende, aprende também ouvindo e observando”. Mas, como as crianças vão realmente aprender sem ter acesso há uma variedade de materiais, a um discurso mais elaborado? Trabalhando apenas com atividades reprodutivas? Com certeza não. Afirmou que “pelo menos duas vezes na semana a gente tem que escrever”, mas, as crianças apenas reproduzem o que está no quadro, não têm liberdade para escrever algo sobre o que ouviram ou que gostem, que faça realmente sentido para elas.



Portanto, os momentos que a professora lê e escreve para as crianças estão sempre relacionados às atividades e aos conteúdos que vão ser trabalhados, trechos de um texto impresso sem conexão com o contexto social das crianças e quando precisa demonstrar como se escreve alguma letra. E os momentos que as crianças escrevem e leem são justamente estes, pois são solicitadas para responder as atividades no quadro ou então a lerem o que está exposto, não existem atividades livres para a escrita e muito menos leitura de livros de literatura ou textos diversos, o que deixa o cantinho de leitura na sala de aula fora de contexto, uma vez que não é utilizado para instigar a imaginação, estimular a atenção, ouvidos atentos e fazer da contação de histórias um meio de trabalhar a alfabetização, leitura e escrita, estendendo o vocabulário das crianças. Já dizia Gontijo (2009, p.17):

[...] o processo de desenvolvimento da escrita é pensado de forma linear baseado em um constante aperfeiçoamento, sem consideração ao contexto sociocultural e as práticas de ensino e de aprendizagem. [...] Como consequência as crianças traçam os mesmos percursos, cabe aos professores conformar as práticas de avaliação que permitam verificar os níveis alcançados pela escrita infantil.

Uma importante contribuição na constituição de crianças leitoras/produtoras de textos é o acesso dos alunos a variedades de gêneros literários não somente dentro da sala de aula, mas em todo o ambiente escolar como afirma Maria (2011, p.70 in- Zaccur) “Criar um Brasil literário em que todos tenham direito à leitura prazerosa e enriquecedora é função da escola sim, em qualquer nível, onde haja criança, aluno, estudante”.

O que observamos tanto na escola quanto na sala de aula é que às crianças não têm acesso a livros ou outros textos que não estejam ligados às atividades cotidianas da sala de aula, a escrita não está presente no interior das escolas, ela não possui biblioteca, e nenhum projeto que estimule a leitura, os textos presentes na escola se resumem a alguns avisos na entrada da secretaria ou no portão, ligadas ao funcionamento da mesma.

A sala de aula não possui produções textuais das crianças, nenhum texto, apesar de possuir um cantinho de leitura que não é utilizado, a única referência à escrita é um alfabeto em bastão acima do quadro. Em certo momento da aula a professora fez a seguinte colocação:

“Aqui colocávamos vários cartazes que nós produzíamos e outros materiais, mas no turno da tarde os materiais eram arrancados, por isso não coloquei mais”.



Apesar da colocação da professora constatamos que nas salas do primeiro e terceiro ano há textos presentes na sala, bem como produções escritas dos alunos. O que podemos constatar na escola é que as crianças são privadas do contato com a cultura oral e escrita em seus diversos gêneros, isto deixa claro que a visão da escola é de que os alunos são seres passivos, que apenas reproduzem aquilo o que lhes é repassado não sendo capazes de produzir por si mesmas, pois isto lhe é negado, o que é contestado por Ferreiro (2011, p. 110) que vê a criança como sujeito cognoscente, ou seja, alguém que pensa e quer conhecer o objeto do seu conhecimento (objeto cognoscível): a escrita. A criança não é passiva neste processo, pelo contrário ela observa, indaga, questiona. Isto foi constatado na observação participante quando a professora desenvolvia uma atividade que para as crianças se tornava sem sentido e enfadonha, voltavam sua atenção para brincadeiras como “cards”, outras se detinham em desenhar, em conversar, ou brincar demonstrando que não eram passivas durante estas atividades que não lhe chamavam atenção.

3 CONCLUSÃO

A formação de crianças leitoras/produtoras de textos depende diretamente da ação pedagógica desenvolvida tanto pelo professor quanto pela escola. O que podemos constatar na escola pesquisada é que tanto a ação da gestão da escola quanto à ação docente não tem contribuído para a formação dos alunos como leitores e produtores de textos, uma vez que as atividades desenvolvidas na sala de aula não permitem às crianças o contato com materiais escritos, mas a escrita se restringe somente aos materiais didáticos referentes às atividades previstas. Os alunos não produzem textos, os diversos ambientes da escola também não proporcionam o acesso a diversos gêneros literários.

As atividades propostas pela docente denotam a utilização dos métodos tradicionais de alfabetização como o método analítico no sentido de que as crianças aprendam a codificar e decodificar, ficando restritas a atividades que não as inserem no discurso mais elaborado, posto que a cultura e os conhecimentos que as crianças trazem não são levados em consideração nestas atividades.

Para contribuir com a mudança nesta sala de aula no último dia de nossa observação trouxemos um momento de leitura para as crianças no qual lemos para elas “O livro dos medos” de Donaldo Buchweitz e “A tartaruga e a lebre” fábulas ilustradas de Maurício de Sousa e pudemos notar o quanto elas se interessam pela leitura, visto que todas ficaram atentas e participativas no



momento da contação. Depois das leituras, propomos a elas que escrevessem suas próprias histórias e pudemos observar o quanto a falta de acesso destes alunos à diversos materiais literários prejudica em sua escrita, pois a maioria delas acreditava que escrever era copiar do livro, muitas não conseguiram escrever, especialmente aquelas que eram mais censuradas pela professora. A mudança nesta situação é possível desde que tanto a escola quanto os professores tomem consciência de que as crianças são sujeitos ativos em seu processo de alfabetização, de que são capazes de ler e escrever, ainda que não de acordo com as expectativas da professora, mas em conformidade com o conhecimento e a cultura que elas trazem consigo, cabe ainda ao docente e à escola ampliar este conhecimento e cultura propiciando às crianças o acesso a diversas fontes de linguagens orais e escritas, visto que este acesso favorece seu aprendizado.

REFERÊNCIAS

ARENA, Dagoberto Buim. **Bakhtin e alfabetização**. Educação, Santa Maria- RS, v. 17, 1992.

BUCHWEITZ, Donaldo. **O livro dos medos**. Ilustração: Lie A. Kobayashi. São Paulo, Ed. Ciranda Cultural, 2010.

FERREIRO, Emília. **Cultura escrita e educação: Conversas de Emilia Ferreiro com José Antonio Castorina, Daniel Gondim e Rosa Maria Torres**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

GONTIJO, Claudia Maria Mendes; SCHWARTZ, Cleonara Maria. **(DES) Caminhos da alfabetização no Brasil**. In: ZACCUR, Edwiges (Org.). **Alfabetização e letramento: o que muda quando muda o nome?** Rio de Janeiro: Rovel, 2011.

MARIA, Luzia de. Eduquemos para a leitura e as crianças aprenderão a ler “sozinhas”. In: ZACCUR, Edwiges(Org.). **Alfabetização e letramento: o que muda quando muda o nome?** Rio de Janeiro: Rovel, 2011.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOUSA, Maurício de. **A tartaruga e a lebre**. Editora Girassol, Edição 1, 2014.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 1989 (2ª edição).