



CENTRO DE ASSESSORIA, ESTUDOS E
PESQUISAS EM EDUCAÇÃO

O TEXTO COMO UNIDADE DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM¹

Aprender a ler e a escrever lendo e produzindo textos

[Ana Maria Louzada](#)

Mestre em Educação/UFES, Diretora Pedagógica do
CAEPE, Orientadora Educacional, Consultora Educacional.

E-mail: caepecursos@gmail.com

Este trabalho tem como objetivo relatar as experiências vividas e compartilhadas no decorrer dos Estudos, Atualização, Aprofundamento e Acompanhamento em Alfabetização que aconteceram nos Encontros Presenciais Regionais/Inter-escolas² e nos Encontros “In loco”³ em 2010, com as professoras e pedagogas⁴ que atuam no Ciclo Inicial de Aprendizagem⁵, nas unidades de ensino de Vitória.

Dentre os diferentes temas abordados nesses encontros, destacaremos as questões referentes ao “Texto como Unidade de Ensino e de Aprendizagem”, tendo em vista a necessidade de refletirmos sobre a forma como concebemos o processo de ensino e de aprendizagem da leitura e da escrita, a importância de analisarmos as concepções que estão subjacentes nas diferentes práticas pedagógicas, bem como o desafio de analisarmos as implicações destes estudos nas práticas de Alfabetização implementadas no Ciclo Inicial de Aprendizagem.

Considerações teóricas

Ao delinear o trabalho sobre “O Texto como Unidade de Ensino e de Aprendizagem” na Alfabetização precisamos refletir sobre como concebemos a constituição do sujeito leitor e produtor de texto, tendo em vista que uma das finalidades fundamentais da Alfabetização é possibilitar a constituição de sujeitos leitores e produtores de textos com consciência crítica.

Quando nos remetemos à constituição de sujeitos leitores e produtores de textos com consciência crítica, estamos inserindo no debate uma análise sobre a relação entre educação e transformação social, uma reflexão sobre a educação enquanto mediação. E ainda, estamos nos remetendo à importância de trabalharmos com práticas de leitura e de produção de textos com sentido e significado. Práticas que promovem o pensamento crítico, reflexivo e autônomo.

Conceber o texto como unidade de ensino e de aprendizagem é considerar a leitura e a escrita uma atividade especificamente humana, de natureza dialógica. É considerar a importância de a

¹ Artigo apresentado no Seminário de Alfabetização, realizado nos dias 26 e 27 de novembro de 2010 promovido pela Secretaria Municipal de Educação de Vitória/ES.

² Encontros Presenciais Regionais/Inter-escolas, são momentos de Estudos, Atualização, Aprofundamento e Acompanhamento em Alfabetização, em que as escolas de cada região se reúnem com uma mediadora co-responsável pelos trabalhos da região.

³ Encontros “In Loco” são acompanhamentos no lócus da escola pela mediadora co-responsável pelos trabalhos da região, visando momentos de estudos, aprofundamento e acompanhamento das práticas vividas no cotidiano da escola.

⁴ Utilizamos a terminologia no feminino, tendo em vista que o grupo analisado é composto por pedagogas e professoras.

⁵ Ciclo Inicial de Aprendizagem é uma política educativa que visa romper com a concepção de tempo-espaco no processo de Alfabetização: tempo-espaco no Ciclo proposto para um período de três anos, visando romper com a seriação, tempo-espaco de aprendizagem e tempo-espaco pedagógico.

criança aprender a ler e a escrever criticamente. Assim, a escola precisa organizar o trabalho pedagógico de forma que garanta a formação de sujeitos que saibam

correlacionar informações e se posicionar criticamente frente a elas. Dessa forma, uma prática alfabetizadora que trabalhe as unidades menores da língua isoladas do seu contexto e não favorece com isso que os alunos explorem e reconstruam todas as possibilidades de sentidos dessas unidades cerceia a oportunidade de construção e reconstrução de diálogos entre as crianças e a produção da própria cultura. É no texto (oral ou escrito) que as unidades menores da língua encontram seu significado mais pleno. (Gontijo e Schwartz, 2009, p.84).

Assim, necessário se faz, refletir sobre as práticas pedagógicas que ainda consideram o processo de alfabetização como um processo de decodificação e codificação de palavras; que consideram a sílaba como unidade de ensino; que ainda veem o texto apenas como pretexto para ensinar os diferentes conhecimentos; que promovem a leitura e a produção de textos descontextualizados das necessidades reais de leitura e de produção de textos. E ainda, precisamos refletir sobre as práticas pedagógicas que se ancoram na ideia de que primeiro a criança aprende a ler e a escrever para depois aprender os conhecimentos das demais áreas do saber. Práticas que se baseiam na premissa de que primeiro a criança deve aprender a ler e a escrever palavras e pequenas frases, para depois interagir com situações de leitura e de produção de texto.

Refletir sobre as referidas práticas significa trazer para as discussões, as questões relativas ao sentido real das atividades de leitura e de produção de textos no contexto sócio histórico em que vivemos. Significa analisar a concepção de ensino aprendizagem da leitura e da escrita, bem como dos demais conhecimentos que permeiam o processo de Alfabetização.

Para tanto se fazem necessárias algumas reflexões:

- 1) Para que e por que lemos e escrevemos?
- 2) Para que e por que devemos aprender a ler e a escrever?
- 3) Quais leituras e produções de textos as crianças já fazem?
- 4) O que significa ler e produzir textos para as crianças? E para as professoras e as pedagogas?
- 5) Como aproximar as experiências de leitura e de produção de textos vividas no contexto da escola, com aquelas vivenciadas fora da escola e vice-versa, visando dar sentido ao processo de Alfabetização?
- 6) Como devemos então ensinar as crianças a lerem e a escreverem?

No nosso cotidiano fora da escola, nós não lemos para alguém tomar nossa leitura, não lemos para fazer prova, não escrevemos para alguém corrigir e ficar no caderno. Lemos para buscar informações, conhecimentos, visando responder algumas questões sejam de estudos nas escolas, ou de ordem pessoal como ler a bula do remédio, ler a lista de compras para garantir que compremos o que relacionamos como necessário. Lemos o formulário para entendermos o que responder. Lemos o jornal para buscar diferentes informações. Lemos pelo prazer de ler um livro de romance, de poesias, etc.

E ainda, escrevemos para registrar nossa memória, para guardarmos informações que possivelmente precisarão ser retomadas num outro momento (agendas, lista de compras, relatórios, receitas, etc.). Para comunicarmos ideias, opiniões, conhecimentos (livros, panfletos, cartas, e-mail, jornal, revista, etc), para orientar o outro (receita, formulário, bula de remédio, manual de instrução, etc.), para solicitar coisas (bilhete, e-mail, carta, ofício, requerimento, etc.), para propagar coisas (panfletos, folder, outdoor, classificados, propagandas em revistas, etc). No entanto a experiência com leitura e produção de textos em sala de aula, ao longo da história da instituição escolar, tem assumido um papel muito diferente e distante daquele vivido fora da escola, pois ainda nos deparamos com práticas pedagógicas de leitura e de produção de textos de cunho avaliativo.

Tais questões exigem revisão das práticas pedagógicas que não se aproximam dos motivos reais de leitura e de produção de textos que vivenciamos no nosso dia a dia fora da escola. Isto porque a criança precisa ver sentido no aprender a ler e a escrever. Precisa utilizar/vivenciar diferentes experiências de leitura e de escrita com sentido e significado.

Nesse sentido

A alfabetização não implica, obviamente, apenas a aprendizagem da escrita de letras, palavras e orações. Nem tampouco envolve apenas uma relação da criança com a escrita. A alfabetização implica, desde a sua gênese, a constituição do sentido. Desse modo implica, mais profundamente, uma forma de interação com o outro pelo trabalho de escritura – para quem eu escrevo, o que escrevo e por quê? A criança pode escrever para si mesma, palavras soltas, tipo lista, para não esquecer, tipo repertório, para organizar o que já sabe. Pode escrever, ou tentar escrever um texto, mesmo fragmentado, para registrar, narrar, dizer... mas essa escrita precisa ser sempre permeada por um sentido, por um desejo, e implica ou pressupõe, sempre, um interlocutor (Smolka, 1993, p.69).

Tais questões nos instigam a repensar a concepção de formação de hábitos de leitura e de produção de textos, tendo em vista que a atividade de leitura e de produção de textos, é uma atividade especificamente humana, é um trabalho simbólico, é uma forma de linguagem, originária na dinâmica das interações humanas, portanto, de natureza dialógica. A atividade de leitura e de produção de textos é mediação, é memória, é prática social.

Isso significa que, ler e produzir textos não devem ser considerados como um mero “*hábito adquirido, mas como atividade inter e intrapsicológica, no sentido de que os processos e os efeitos desta atividade de linguagem transformam os indivíduos enquanto mediam a experiência humana*” (Smolka, 1989). As práticas que ainda consideram a formação de hábitos de leitura e de escrita, geralmente ignoram a leitura e a produção de textos enquanto uma atividade tipicamente humana, enquanto prática social, pois seu foco é o treino de habilidades de ler e de escrever. As crianças treinam para serem avaliadas, ora por meio de provas, ora por meio do chamado “tomar leituras”, ora pela produção de textos visando treinar a escrita e, assim a professora corrige e verifica se está bom ou ruim, evidenciando com isso práticas com finalidades de avaliação.

Desta forma, se faz necessário vivenciar atividades de leitura e de produção de textos que levem em consideração as reais necessidades dessas atividades para a criança, de forma que a criança possa no processo de alfabetização se apropriar da importância de aprender a ler e a escrever enquanto um direito. E, assim, poder vivenciar essas atividades no seu cotidiano não pelo mero hábito, mas pela importância de por meio da leitura e da produção de textos resolverem suas situações problemas.

Dependendo do projeto de estudo pode surgir necessidade de escrever um ofício para o líder comunitário, salientando, a necessidade de refletir junto à comunidade os motivos pelas quais ainda continuam colocando lixo na porta da escola. A produção do texto/ofício nesse caso tem um sentido real, um interlocutor real.

Aprender como se escreve um ofício terá sentido e significado. Se debruçar na análise de como se escreve as diferentes palavras que constarão no ofício, podendo fazer análise e síntese das mesmas e assim reconstruir suas hipóteses sobre as escritas das diferentes palavras, num processo de construção e reconstrução de conceitos possibilitará a criança se apropriar dos conhecimentos do sistema de escrita de forma significativa.

Isso porque,

Na vida real, as pessoas não pronunciam palavras isoladas. Quando alguém se põe a falar, sua intenção é dar uma informação completa, e isso acontece através de um texto. Somente em circunstâncias especiais, num contexto específico, as pessoas dizem palavras isoladas, mas estão inseridas num texto maior ou são esperadas como resultados de ações ocorridas. Assim, se alguém fizer uma pergunta, posso responder dizendo “Sim” ou “Não”. Esse tipo de resposta faz parte de um texto maior, que motivou a resposta. Na verdade, o texto continua na resposta do interlocutor. Houve apenas mudança de falante. Em outro contexto, se alguém grita por socorro, ou dá uma ordem, tendo em vista a necessidade do momento, dizer apenas uma palavra é o que basta, dada a situação. Normalmente, o que acontece é um uso da linguagem que obriga o locutor e o ouvinte a produzirem um texto e não palavras isoladas. O tamanho do texto varia. As pessoas falam o que acham que precisam falar, organizando o conteúdo e o estilo do texto de acordo com a sua vontade. (Cagliari, 1998, p.198).

Considerando tais questões a criança compreenderá melhor como se escreve o referido texto, se dedicará com mais interesse na escrita das diferentes palavras, buscando de acordo com o seu percurso, tempo, nível de aprendizagem construir e reconstruir conceitos a respeito do que deve escrever naquele tipo de texto. Mas para que saibamos o que, como, para quem dizer e porque dizer, necessário se faz que o projeto de estudo seja discutido, planejado, executado e avaliado com as crianças, tirando-as da situação de meras executoras para de co-autoras do projeto. Um projeto coletivamente, planejado, executado e avaliado, exige o reconhecimento da criança produtora de linguagem, de conhecimento e de cultura.

Considerando tais questões, salientamos que o texto deve ser concebido como o elo articulador no processo de apropriação dos diferentes conhecimentos, incluindo nesse sentido a aprendizagem da leitura e da escrita. A apropriação dos conhecimentos de matemática, história, geografia, língua portuguesa, ciências, artes, educação física, etc., devem ser mediadas tendo o texto como ponto de partida e de chegada. Assim, cabe à escola ensinar a ler e a escrever por meio de diversos tipos de textos que abordam diferentes conhecimentos de história, geografia, ciências, arte, matemática, etc. Daí a necessidade de também rompermos com as práticas que consideram no processo de Alfabetização, apenas os textos literários, as narrativas e os fragmentos de textos que muitos livros didáticos propõem.

É importante dizer também, que as práticas pedagógicas que têm levado em consideração a Alfabetização *a partir do texto* se diferenciam da proposição que considera *o texto como unidade de ensino e de aprendizagem*. A alfabetização *a partir do texto* utiliza-o como pretexto para trabalhar unidades menores da língua, para apenas motivar a introdução de determinados assuntos. Esse tipo de prática não dá visibilidade ao texto. Já a Alfabetização *com o texto*, considera-o como unidade de ensino e de aprendizagem. O texto se evidencia no processo de apropriação dos diferentes conhecimentos. Desta forma damos visibilidade à leitura e à produção de diferentes textos, enfatizando a constituição de sujeitos leitores e produtores de textos, sujeitos que dialogam com os diferentes conhecimentos por meio do texto.

Delineando caminhos percorridos no decorrer dos Encontros

Iniciamos os nossos estudos, ancorados na premissa de que é de extrema importância, respeitar a história de cada professora e de cada pedagoga, mas ao mesmo tempo instigá-las a reverem as suas histórias, inclusive de leitura e de produção de textos, pois *“precisamos implementar estudos considerando as práticas de leitura e de produção de textos das professoras - o que narram, o que lêem e o que escrevem as professoras no cotidiano da sua práxis pedagógica, bem como, a importância de as professoras se perceberem co-autores do processo educativo, tendo vez e voz nesse percurso* (VITÓRIA/ES/SEME, Projeto de Estudos, Atualização, Aprofundamento e Acompanhamento em Alfabetização, 2010, p.5).

Por isso, os Encontros, foram planejados tendo como base as experiências das professoras e pedagogas, as necessidades reais que fomos observando nos Encontros “in loco” e nos relatos de experiências, vivências pedagógicas e reflexões teóricas, que íamos compartilhando nos Encontros Presenciais Regionais/Inter-escolas. Desta forma, fomos problematizando, instigando, desafiando a reflexão sobre as suas práticas de leitura e de produção de textos, no processo de alfabetização, no processo de ensinar a criança com o texto.

Nossa intenção era de que as discussões sobre a constituição do sujeito leitor e produtor de textos, pudessem ajudar as professoras e as pedagogas a perceberem a concepção de Alfabetização que está subjacente na sua prática, visando (re)significá-la.

Para tanto, tínhamos como objetivo:1) Refletir sobre as implicações da leitura e da produção de textos no processo de constituição do sujeito leitor e produtor de texto.2) Analisar a diferença entre a proposta de trabalho que considera a alfabetização a partir do texto, com a proposta de

alfabetização que se fundamenta na perspectiva do Texto como Unidade de Ensino e de Aprendizagem.3) Refletir sobre as experiências/práticas vivenciadas com o texto, no processo de apropriação da leitura e da escrita, verificando a perspectiva que está subjacente às mesmas. 4) Analisar as práticas de leitura e de produção de textos vivenciadas pelas professoras e pedagogas com as crianças no decorrer do processo de alfabetização.

Um encontro com as diferentes vozes, histórias e experiências...

As professoras e pedagogas concordam com a discussão, proposição de que é importante nos ancorarmos nos preceitos de que é fundamental garantir um processo de Alfabetização que forme sujeitos leitores e produtores de textos. No entanto, ao observarmos as práticas cotidianas, parece-nos que ainda se pautam na metodologia ora da palavra, ora da sílaba como unidade de ensino.

Episódio 1 - O que nos dizem sobre como organizam as atividades de produção de texto?

1- *“Todas as terças-feiras produzimos textos. Geralmente peço para as crianças escreverem algo sobre o projeto que estamos desenvolvendo. Estamos trabalhando com o tema ‘relacionamento entre as crianças’. Eles escrevem o texto, depois que discutimos sobre o assunto. Às vezes ofereço uma gravura que ajuda na organização de idéias. Depois eu corrijo. Procuo corrigir todos os textos. (Professora da 2ª série)”*.

2- *“Eu ainda não estou trabalhando com produção de textos, a não ser texto coletivo, relatórios de atividades realizadas. As crianças ainda não escrevem. Conseguirei trabalhar com textos, lá em outubro talvez, com algumas crianças. (Professora do 1º ano)”*.

Episódio 2 - O que nos dizem sobre como organizam as atividades de Leitura?

1- *“Os meus alunos ainda não conseguem ler. Eu proponho palavras para que façam tentativas de leitura. (Professora do 1º ano)”*.

2- *“Não tenho promovido atividades de leitura, pois os meus alunos ainda sabem ler. (Professora do 1º ano)”*.

3- *“Eu proponho textos curtos. Geralmente frases para quem já está lendo e palavras para quem está começando a ler. Todas as terças-feiras eu tomo a leitura. Chamo individualmente na minha mesa. Nesses momentos vou percebendo o que as crianças estão precisando melhorar. (Professora do 1º ano)”*.

Episódio 3 - O que nos dizem sobre como estão ensinando a ler e a escrever?

1- *“Eu faço ditado de palavras. (Professora do 1º ano)”*.

2- *“Eu organizo atividades que explorem as palavras dos temas que estamos trabalhando. (Professora da 1ª série)”*.

3- *“Começo ensinando as letras, depois ajudo a juntarem as letras, até formar as palavras com sílabas simples. Mas já tenho crianças que conseguem escrever palavras com as dificuldades. (Professora da 2ª série)”*.

É interessante notar nesses episódios, a idéia de que primeiro a criança deve aprender a ler e a escrever palavras e pequenas frases, para depois ler e/ou produzir textos. Podemos observar também, que ao falar da atividade de leitura e de produção de textos, abordam a importância do

trabalho com o texto, mas ao revelarem como estão ensinando a ler e a escrever, o texto não entra no processo, a não ser a produção de texto coletivo. Não observamos práticas de leitura, que considerem outras formas de ler e escrever, apesar de nas discussões revelarem que os diferentes tipos de textos não verbais e verbais são fundamentais no processo de alfabetização. Não observamos também, os conhecimentos das diversas áreas permeando as leituras e as produções de textos.

Quando tais questões são inseridas nas discussões promovidas nos encontros presenciais todas concordam com a importância de considerarmos os textos verbais e não verbais no processo de alfabetização, alegando inclusive que utilizam diferentes textos em sala de aula, desde a obra de artes de Tarsila do Amaral, até o desenho produzido pelas crianças, incluindo ainda letras de músicas, poesias, etc. No entanto ao relatarem ou ao serem questionadas sobre a leitura e a produção de textos em sala de aula, outras vozes atravessam seus discursos, nos revelando no discurso uma aproximação com a perspectiva teórica sócio-histórica, mas na prática percebemos retomadas da concepção tradicional de Alfabetização, ora com base na perspectiva inatista, ora com base na concepção tradicional de Alfabetização de cunho empirista-associacionista.

"De acordo com a perspectiva inatista, a função da escola é propiciar a criança um ambiente adequado à atividade espontânea, no sentido de suscitar na criança a descoberta do seu eu interior" (LOUZADA, 2002, p.44), pois considera que a criança se basta no processo de aprendizagem. Desta forma pode (re)surgir o discurso do respeito às diferenças individuais, aos desejos e aos interesses das crianças, que por vezes conduzem a um entendimento de que o processo de alfabetização acontece de forma desigual, acreditando ser de forma natural.

Em relação à concepção empirista-associacionista, a criança aprende a ler e a escrever, *"fazendo associações entre grafemas (letras) e fonemas (sons), partindo das famílias silábicas mais simples, para as consideradas mais complexas. (...) São apresentados às crianças fragmentos de linguagem escrita, sem sentido e sem significado, que desconsideram a variedade lingüística utilizada pelas crianças e a sua função social.* (LOUZADA, 2002, p. 42-43). Sabemos que essa forma de inserir a criança no processo de alfabetização tem contribuído para o distanciamento delas do objeto escrito, gerando auto-estima negativa, que, por sua vez, acaba comprometendo o seu processo de aprendizagem.

Como se pode notar, as atividades de leitura e de produção de textos não evidenciam as vozes das crianças. Não ressaltam a importância de interlocutores reais para as referidas leituras e produções. Não apresentam situações de ensino e de aprendizagem que promovam a leitura para responder diferentes questões relativas ao projeto de estudos que estão trabalhando. Não traduz os motivos reais de aprendizagem da leitura e da produção de textos, enfim, ainda não aproximam as práticas de leitura e de produção de textos com as práticas que são vivenciadas no contexto fora da escola.

Buscando instigar um pouco mais as questões anteriormente destacadas, outras vozes permeiam as discussões, nos momentos em que problematizamos as respostas apresentadas. Nesse contexto de discussão, fomos instigando um pouco mais.

Episódio 4 - Como você entende a alfabetização tendo o texto como unidade de ensino e de aprendizagem?

1- *Não basta solicitar que sempre escrevam do seu jeito especial, precisamos ensinar como é a escrita correta. Para isso, temos que trabalhar as palavras. No texto fica um pouco complicado, pois as crianças se perdem. São muitas palavras. (Pedagoga).*

2- *É muito difícil ensinar a criança que está no início do processo a ler e a escrever com o texto, se ela ainda está escrevendo ora rabiscando, ora jogando um monte de letras. Por isso prefiro partir das letras, depois ensino as sílabas para formar palavras e com essas palavras formar frases. Assim, elas vão estruturando os conhecimentos, para depois de forma sólida chegar na escrita de textos. Assim, acho que elas compreendem melhor. (Professora do 1ª ano).*

3- *Não basta deixar as crianças em contato com diferentes textos. Não basta lermos muitos textos. Precisamos ensinar a criança a ler e a escrever, para que elas possam ler e escrever os textos por si só. (Professora do 2º ano).*

Episódio 5 - Você tem trabalho com o texto?

1- *“Temos trabalhado o texto em diferentes situações. Escrevemos cartas para os colegas. Cada um escreve do seu jeito. Nesses textos não interferimos. Escrevemos o bilhete, texto coletivo, para os pais solicitando autorização para o passeio. (Pedagoga)”.*

2- *“Tenho procurado trabalhar textos com sentido e significado. Levo textos de diferentes tipos, que tratam do assunto que estamos desenvolvendo. Escrevemos coletivamente o texto do folder que entregamos a família e outros tantos. (Professora do 1º ano)”.*

3- *“Tenho organizado o trabalho de forma que as listas de materiais que precisamos e o bilhete que vai para casa, sejam escritos pelas crianças de forma coletiva. (Professora do 2ª série)”.*

4- *“Levo diferentes tipos de textos para serem lidos. Jornal, poesias, revistas, etc. Utilizamos como recurso para pesquisa. Eu leio e juntos vamos encontrando respostas para o que estamos estudando em Ciências, História. (Professora do 3ª ano)”.*

E ainda,

5- *Trabalho os conhecimentos a partir do texto. Para tanto seleciono textos que me possibilitem trabalhar determinadas palavras, que proporcionam analisar as sílabas que vou trabalhar na semana.*

6- *Tenho procurado ensinar ortografia a partir do texto. Daí eu seleciono textos que me ajudam a trabalhar tais conhecimentos, como lh, nh, rr, ss, ch, etc.*

7- *Todo o meu trabalho é com o texto. Sempre parto do texto. Pra ensinar as letras, as palavras, eu acho interessante partir sempre de um texto.*

Como se pode constatar, os textos vêm aos poucos entrando no trabalho pedagógico. As professoras e pedagogas vão (re)significando os discursos e possivelmente as práticas. Mais ainda prevalecem os textos coletivos, apesar de já percebemos produção de textos com objetivos reais, para interlocutores reais, textos que tratam de diferentes conhecimentos de história, geografia, ciências. Não observamos situações de ensino e de aprendizagem que instiguem as crianças aprenderem a ler e a escrever por meio da leitura e da produção de textos, pois a utilização do mesmo se justifica para o ensino das unidades menores da língua, e ainda fragmentos de textos, geralmente retirados dos livros didáticos, parlendas, pequenos textos, como destacam no episódio a seguir.

Episódio 6 - Quais tipos de textos vocês têm trabalhado?

- 1- *“Trabalho com parlendas, quadrinhas, poesias e músicas infantis, por que é mais fácil fazer as leituras com as crianças. As palavras são selecionadas desses textos. (Professora do 3º ano)”.*
- 2- *“Eu leio muitas histórias. Estou trabalhando com contos de fada. Daí eu leio várias histórias e retiro as palavras chaves para o trabalho. (Professora do 1º ano)”.*
- 3- *“Eu gosto muito de trabalhar com listas de palavras. Até inicio com textos. Mas depois faço listas de palavras chaves do texto. Leio algumas frases do texto. Mas o meu forte é fazer listas de palavras. Banco de palavras. Assim, elas conseguem ler melhor. Lendo palavras elas aprendem melhor. (Professora da 1ª série)”.*

Nota-se nestes relatos, que os textos propostos no processo de ensino e de aprendizagem da leitura e da escrita, têm sido utilizados como pretexto, como ponto de partida, visando apenas motivar as crianças para a aprendizagem dos conhecimentos a serem trabalhados. Não se percebe a análise dos conhecimentos com o objetivo de qualificar o texto produzido pela criança. Os conhecimentos são trabalhados a partir do texto e, por isso são desconectados do mesmo, tornando-os sem sentido e sem significado para a criança.

Quando instigávamos as professoras a externarem, o que necessitam aprender, discutir um pouco mais, o que mais surgiu foi:

Episódio 7 - O que eu quero aprender?

- 1- *Quero aprender hipóteses de escrita.*
- 2- *Gostaria de aprender sobre dificuldades de aprendizagem.*
- 3- *Quero aprender como e até onde trabalhar a alfabetização dentro de uma interdisciplinaridade.*
- 4- *Quero discutir mais práticas de alfabetização com textos.*
- 5- *Quero aprender a trabalhar de fato com o texto enquanto unidade de ensino.*
- 6- *Como trabalhar diferentes tipos e portadores de texto em uma sala com alunos no início do processo de alfabetização, os que já fazem referência grafema/fonema e aqueles já alfabetizados.*
- 7- *Formas de trabalhar a produção de textos com aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem.*

Observamos nessa situação que o que mais têm incomodado as professoras e as pedagogas é como trabalhar com a diversidade de aprendizagem. Consideram o trabalho com o texto muito importante, mas ainda não sabem como sistematizar as diferentes situações de ensino e de aprendizagem, considerando os diferentes tempos, percursos e níveis de aprendizagem. Demonstram significativo interesse e necessidade de discutirem como organizar o trabalho pedagógico considerando a interlocução entre as áreas do conhecimento. Ainda se esbarram nas questões referentes à (re)significação dos temposespaços pedagógicos, temposespaços de aprendizagem, temposespaços de vida da criança.

Quando falamos nesses temposespaços nos remetemos à necessidade de rever os temposespaços de aula para cada área do conhecimento e/ou temposespaços semanais, onde a aula de história, por exemplo, acontece nas quartas-feiras, a aula de produção de texto, nas terças-feiras, as de leitura nas quintas-feiras. Essa forma de organizar o trabalho pedagógico fragmenta os conhecimentos e impossibilita a interação da criança como um processo contínuo

de produção de conhecimentos. Se a aula de produção de texto acontece na terça-feira, num período de 50 minutos, como fica a produção de conhecimentos, produção de sentidos se ela tem que interromper a produção do texto e retomar apenas na outra terça-feira? Quantas coisas poderão acontecer até a outra semana?

Vale ressaltar também, as necessidades de tempos e espaços de brinquedos e brincadeiras, de corpo e movimento, em fim tempos e espaços que consideram a criança com vez e voz no processo, que considera a criança sujeito de direito, produtora de conhecimento, produtora de linguagem e produtora de cultura. Tempo e espaço que considera a importância da interação entre as crianças no processo de ensino e de aprendizagem. Assim, a organização da sala de aula precisa ser (re)significada, e, ainda as aulas precisam ser vivenciadas em outros tempos e espaços, no entorno da escola, com pesquisa de campo, dentre outros.

Todas as questões acima destacadas têm implicações no processo de ensino e de aprendizagem, têm implicação no processo de apropriação da leitura e da escrita pela criança. Para que a criança se aproprie da leitura e da escrita, enquanto sujeito leitor e produtor de texto de forma crítica, reflexiva e autônoma, necessário se faz rever as práticas pedagógicas e inserir a criança no processo com vez e voz, isto é, com autonomia intelectual.

Nesse contexto de problematizações, evidenciam nas questões das professoras e pedagogas diferentes indagações, tais quais:

Episódio 8

- 1- Como trabalhar com o texto com as crianças que ainda não sabem ler e escrever e ao mesmo tempo garantir a aprendizagem para as demais crianças?*
- 2- Como organizar trabalhos diversificados com o texto, sendo que temos crianças nos diferentes níveis, percursos e tempos de aprendizagem?*

Neste episódio, observamos significativa necessidade de estudos e de aprofundamentos, sobre a proposta de alfabetização com o texto, reveladas nas falas e no desejo das professoras e das pedagogas. Parece-nos que se iniciam de fato nesse momento, a compreensão de que o texto como unidade de ensino e de aprendizagem, deve ser trabalhado com todas as crianças, inclusive com aquelas que ainda não sabem ler e escrever. Mas como mencionado anteriormente, surgem dúvidas de como trabalhar. Essa pergunta é a chave para que de fato possamos conversar sobre tal proposição, sobre a metodologia de trabalho com o texto na Alfabetização. Porém como podemos observar fomos ao longo dos encontros criando oportunidades de discussões para que as próprias professoras pudessem perceber tal necessidade.

Nos diferentes debates, tais questões foram aprofundadas evidenciando nas vozes das professoras e pedagogas, que ao fazerem tentativas de escritas, as crianças enunciam vozes, conhecimentos a respeito do que estão produzindo, seja no âmbito ideológico, seja no âmbito do sistema de escrita.

Em relação ao aspecto ideológico, salientamos que o discurso que permeia a enunciação da criança revela como ela está se constituindo, como ela está capturando as diferentes vozes, sobre si mesma, sobre o outro, sobre o mundo, enfim: como está interagindo com as vozes que permeiam o seu cotidiano. Revela também, como está apropriando-se dos conhecimentos que são ensinados tanto na escola quanto fora da escola, pois *“não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial”* (BAKHTIN, 1988, p.92).

Nesse entrelaçamento de vozes que está subjacente nas diferentes produções das crianças, podemos inferir, *“as quantas andam”* a constituição da consciência crítica da/na criança. Condição importante pra o exercício da sua cidadania enquanto sujeito de direito. Na produção dessas diferentes vozes, dessas diferentes palavras, dessas enunciações é que a sua palavra, a sua voz, pode e deve ser externada de forma crítica e reflexiva. A criança deve fazer tentativas de escritas, revelando os conhecimentos que já têm sobre a língua, sobre o sistema de escrita. Assim, nos dará pistas do que precisamos planejar e organizar didaticamente para ensiná-la. Isso porque, *“os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal; ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar”*. (BAKHTIN, 1988, p.108).

Nesse contexto é importante organizar situações de ensino e de aprendizagem que ajudem as crianças lerem e produzirem textos cada vez melhor. No processo de apropriação da leitura e da escrita é importante que as crianças construam o conceito de símbolo, palavras, relação grafema e fonema, fonema e grafema, dentre outros. É com o texto que estes conceitos devem ser ensinados. A criança se apropria desses conhecimentos lendo e produzindo textos. Quando separamos esses conhecimentos do texto, ou quando trabalhamos o texto apenas como pretexto para ensinar esses conhecimentos fragmentamos o processo de aprendizagem, pois desta forma não proporcionamos que as crianças façam relação entre o que estão aprendendo com as necessidades oriundas do texto em que estão produzido e/ou lendo.

No entanto, quando as palavras enunciadas no texto da criança, são analisadas, no sentido de instigá-la a resolver as situações problemas que emergem da necessidade de reconstrução dos conceitos que estão revelando sobre a escrita, ela se apropria dos conhecimentos fazendo relação entre o que estão aprendendo.

Além dos conhecimentos da língua portuguesa, os demais conhecimentos, de história, geografia, ciências, matemática, artes, educação física, língua estrangeira, etc. devem ser ensinados com o texto. E ainda, com textos que tratam dos conhecimentos das diferentes áreas, podemos ensinar os conhecimentos da língua portuguesa, bem como, com os textos que geralmente são utilizados para ensinar português podemos ensinar conhecimentos das diferentes áreas.

Isso significa que as crianças podem aprender conhecimentos de história/geografia/ciências, por meio da poesia, música, filmes, histórias, obras de artes. Podem produzir diferentes poesias para revelarem para a comunidade as conseqüências de persistirem em colocar o lixo na porta

da escola, realizando um sarau. Na produção do sarau, podem trabalhar diferentes conhecimentos de história, geografia, ciências, português, matemática, artes, etc. Pois, as crianças precisarão produzir as poesias, o cenário, a propaganda do sarau, etc. Para cada situação requer planejamento. Precisam decidir como produzir as poesias, quais conhecimentos focarão visando garantir humor, sem perder de vista a reflexão que a comunidade precisa fazer.

Para tanto serão necessárias diferentes leituras de diversos textos, desde outras poesias até textos científicos. As crianças poderão buscar informações em dicionários, enciclopédias, jornais, revistas, documentários, filmes, etc. e, assim, destacarão as informações necessárias para a produção das poesias. Com as informações científicas poderão produzir o cenário, evidenciando nesse contexto um texto não verbal, uma linguagem plástica. Para a produção da propaganda, necessário se faz pensar num tipo de texto específico, próprio, que se difere da poesia, do cenário. Para a produção do cenário, outros textos surgem como listas de materiais, dentre outros. Tanto a produção da poesia quanto do cenário, da propaganda, das listas de materiais, requer implementação das estratégias de produção de texto: planejamento, produção, revisão, (re)elaboração/(re)escrita, bem como estratégias de leitura: seleção, antecipação, inferência e verificação.

É nesse processo de leitura e produção de textos com sentido e significado que emergem diferentes necessidades de novas leituras e novas produções de textos, e, assim, novas mediações pedagógicas que garantam a apropriação de novos conhecimentos importantes no processo de aprendizagem da leitura e da escrita da criança, no processo de constituição de sujeitos leitores e produtores de textos.

Isso significa que fazer análise e síntese das palavras, por meio de diferentes situações de ensino e de aprendizagem, com baralho, dominó, jogo da memória, trilha, quebra-cabeça, que envolvem brincadeiras de montar e desmontar as palavras propicia a apropriação de novos conhecimentos nos momentos de (re) leitura e/ou (re) visão do texto.

Escrevendo diferentes palavras, enunciando a sua palavra, a sua voz, ela produz diferentes sentidos, revelando o que já sabe escrever, e assim, no processo de revisão do seu texto, é instigada a analisar as palavras, por meio de diferentes situações de ensino e de aprendizagem, visando retornar ao texto para qualificar a produção. Assim, daremos visibilidade ao mesmo e, todos os conhecimentos que entram em jogo conforme o nível, percurso, tempo e ritmo de aprendizagem da criança, são concebidos como conhecimentos importantes, mas não com fins em si mesmos, mas como meio de qualificar a produção. Nesse caso, os conhecimentos do sistema da língua não devem ser ensinados desvinculados dos diferentes momentos de leitura e de produção de textos.

É nesse contexto que salientamos que a palavra enunciada pela criança pode ser importante no processo de análise e síntese, no processo de análise da relação grafema e fonema, fonema e grafema. Construir o conceito de palavras, não significa aprender a ler palavras soltas. Construir o conceito de sílabas não significa aprender por meio da sílabação num processo de memorização. Mas significa ser informada sobre como é organizado o nosso sistema de escrita, a começar pela história da escrita.

Estas problematizações precisam ser feitas o tempo todo ao planejarmos as situações de ensino e de aprendizagem no sentido de dar visibilidade ao texto, no sentido de dar condições de a criança aprender a ler e não apenas decodificar, bem como a produzir textos escritos e não apenas codificar. Por isso a criança deve aprender a ler e a escrever com o texto, lendo e produzindo textos, tornando mais significativo o processo de alfabetização – o processo de apropriação da leitura e da escrita.

No entanto não vale qualquer texto. É importante ler e produzir os textos que emergem das necessidades reais de um projeto de estudo que está sendo implementado pela turma. São nesses momentos que trabalhamos os diferentes tipos de textos. Com base nas necessidades reais e/ou nas possibilidades de diversificar os diferentes tipos de textos, o processo de alfabetização vai se delineando, se constituindo com sentido e significado.

Ainda assim, não basta apenas diversificar os diferentes tipos de textos. É fundamental que os conhecimentos que tratam os textos, estejam relacionados/articulados com o projeto de estudo implementado pela turma, visando dar real sentido e significado aos conhecimentos, num processo de interlocução permanente entre os diferentes conhecimentos das diversas áreas do saber.

Vale ressaltar também, que além de garantirmos as questões acima destacadas, precisamos também garantir a qualidade dos textos, visando problematizar, instigar a criticidade. Nesse sentido precisamos primar pela qualidade do conteúdo do texto que será trabalhado em sala de aula. A forma como organizamos as estratégias de leitura e de produção de textos deve propiciar análises e reflexões científicas, críticas, questionadoras, promovendo dessa forma a constituição de sujeitos leitores e produtores de textos, críticos, reflexivos e questionadores.

Considerações Finais

Como podemos perceber, ao longo dos estudos as professoras e as pedagogas concordam com a importância do trabalho com o texto. Mas se esbarram em algumas questões, que só ficam claras para nós mediadoras, quando estamos nos Encontros “In loco” observando as produções, analisando os planejamentos, verificando a organização dos tempos espaços, em fim, quando estamos verificando no interior da escola, como está objetivando o que estamos discutindo nos Encontros Presenciais.

Percebemos que muitas questões respondidas nos formulários e/ou analisadas nos debates, ainda não estão sendo objetivadas nas práticas cotidianas. A não ser em momentos específicos, para serem apresentados nos encontros, nos deixando claro que é possível a realização de um trabalho instigador, mas ao mesmo tempo revelando certa resistência e/ou desconfiança em fazê-lo no cotidiano das interações pedagógicas.

Isso nos instiga a inferir que há uma aproximação com o que estamos discutindo, ora no discurso, ora nos projetos pontuais, mas ainda falta romper com alguns resquícios da metodologia tradicional de Alfabetização e arriscar a viver essa experiência com as crianças. Para tanto necessário se faz a garantia de um trabalho coletivo, mudanças na organização do

trabalho pedagógico, incluindo significativas mudanças nos tempos e espaços de ensino e de aprendizagem. Isso requer esforço de todos, requer viver a experiência como professoras e pedagogas, enquanto co-autoras do trabalho que realizam, requer criatividade e ousadia. Exige análise profunda das concepções de Alfabetização que estão subjacentes às práticas que implementam.

Tais questões apontam a necessidade de continuidade dos Estudos, Atualização e Aprofundamento em Alfabetização nos próximos anos, com retomadas das questões discutidas em 2010 como concepção de alfabetização, o texto como unidade de ensino e de aprendizagem, organização do trabalho pedagógico (avaliação, planejamento, mediação pedagógica) e, com inserção de outras temáticas que ajudem as professoras e as pedagogas implementarem uma prática significativa, uma prática que garanta que a criança aprenda de forma contextualizada. Uma prática que garanta a constituição de sujeitos leitores e produtores de textos.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1988.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização sem o ba-be-bi-bo-bu*. São Paulo: Scipione, 1998.
- GONTIJO, Cláudia Maria Mendes e SCHWARTZ, Cleonara Maria. *Alfabetização: teoria e prática*. Curitiba: Sol, 2009.
- LOUZADA, Ana Maria (org.) *Dificuldades de Aprendizagem: desafios cotidiano e alternativas pedagógicas*. Vila Velha: CAEPE. 2002.
- SMOLKA, Luiza B. *A atividade da leitura e o desenvolvimento das crianças*. In: SMOLKA, Luiza B. et AL. *Leitura e desenvolvimento da linguagem*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1989.