

AS RELAÇÕES DISCENTES COM A LEITURA E A ESCRITA E OS DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS À DOCÊNCIA NAS SÉRIES INICIAIS.

Márcia Maria de Oliveira Abreu¹⁰

Resumo:

O trabalho resulta de uma pesquisa desenvolvida com o objetivo de investigar as transformações conceituais e metodológicas dos docentes ocorridas em decorrência da implementação do Ensino Fundamental de nove anos, bem como a relação do educando com a leitura e a escrita nas séries iniciais. Referendada na abordagem qualitativa, o estudo de caso teve como campo de pesquisa uma escola da Rede Municipal, na qual delimitou-se o contexto de três turmas de Ensino Fundamental. Para tanto recorreu-se a análise e a discussão da temática em questão, construídas com base nas falas dos sujeitos colaboradores, nas observações realizadas na escola-campo e ainda nos estudos teóricos que se relacionam às questões norteadoras da referida pesquisa. O estudo permitiu reflexões sobre a caracterização da criança de seis anos e as relações que a mesma estabelece com o universo da leitura e da escrita. Através da pesquisa os sujeitos revelaram suas práticas, suas concepções, seus olhares e seus relacionamentos com os processos de alfabetização e letramento, refletidos nos discursos e nas ações cotidianas. As concepções apresentadas pelos alunos reafirmaram que a construção do conhecimento sobre a escrita está intrinsecamente relacionada às experiências que os sujeitos vivenciam com o universo escrito nos vários contextos sociais.

Palavras-chaves: leitura, escrita, educando.

Abstract:

The work is the result of a research carried out to investigate the conceptual and methodological transformations of teachers occurred as a result of implementation of the Elementary School for nine years, and the relationship of the student with reading and writing in the early grades. Countersigned on the qualitative approach, the case study as a research field had a school of Municipal, which was delimited in the context of three classes of elementary school. For this we used the analysis and discussion of the topic in question, built on the basis of employees' speech, in remarks made at school and even in the field-theoretical

¹⁰ Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (Eseba/UFU)

studies that relate to the guiding questions of this research. The study allowed reflections on the characterization of the child six years and relations that it establishes with the world of reading and writing. Through research the subjects revealed their practices, their views, their views and their relationships with literacy processes and literacy, as reflected in speeches and in everyday actions. The ideas presented by the students reaffirmed that the construction of knowledge about writing is intrinsically related to the experiences that subjects experience with the universe written in various social contexts.

Keywords: reading, writing, educating.

A escola pública atualmente recebe muitos alunos oriundos das classes populares que antes de entrarem na escola, tendem a um contato restrito à escrita e à participação em eventos de letramento, mediados e efetivados por gêneros orais, escritos e digitais, como jogos, teatro, computação, dentre outros. Enfim, tais alunos estabelecem uma interação não tão dinâmica e complexa com os processos de letramento (escolar, familiar, da mídia, da informática) quanto os alunos de classes mais favorecidas.

Apesar de imersos nas sociedades contemporâneas, caracterizadas fortemente pelo desenvolvimento científico e tecnológico e pela presença dos meios de comunicação de massa o fato de pertencerem a grupos “pouco letrados”, são marcados pela exclusão num contexto em que existe a pressuposição de que dominar de maneira eficaz a leitura e a escrita e outras formas de letramento constituem capacidades pessoais imprescindíveis nessa sociedade. A conotação aqui atribuída ao termo “pouco letrado” se dá de forma compartilhada a sua utilização por Oliveira (1995): *à condição decorrente da falta de oportunidade de interação intensa e sistemática com determinados aspectos culturais fundamentais.*

Ao considerar que os alunos de meios “pouco letrados” possuem menos chances de participar de eventos que oportunizem a vivência da leitura e da escrita fora do contexto escolar, os mesmos muitas vezes chegam à escola sem saber atribuir um sentido às ações de ler e escrever. Portanto, cabe à escola a função de apresentar e trabalhar com esses processos de forma significativa, já que esse ambiente pode ser o principal, senão o único, lugar de acesso a vivências da leitura e escrita com sentido para esses alunos. O fato de não conseguir

atribuir significado para a aprendizagem e utilização da leitura e da escrita pode além de acentuar a noção de incapacidade e a dificuldade do aluno, estimular a desistência de aprender e interagir com esses processos.

A apropriação e a utilização dos recursos que a leitura e a escrita oferecem, apesar de ocorrerem com base em vários fatores externos em sociedades coletivamente letradas, são individuais e ocorrem de maneira diferenciada para cada sujeito e até mesmo para determinados grupos, pois dependem das relações, das experiências que o indivíduo ou os membros de cada comunidade estabeleceram e estabelecem com determinados saberes. Desta maneira, a atribuição do sentido que se dá à escrita e ao seu uso é individual para os sujeitos, assim como a construção de qualquer outro conhecimento constituído nas diversas relações sociais.

Sobre a problemática do processo de apropriação do saber, Charlot (2001), descreve a relação entre aquilo de que o sujeito apropria-se, isto é, interioriza com o uso de seus recursos internos, e o que é apropriado, ou seja, o que já existia externamente a ele, contribuindo com a definição da dialética entre interioridade e exterioridade e entre sentido e eficácia, nesse processo:

O que é aprendido só pode ser apropriado pelo sujeito se despertar nele certos ecos: se fizer sentido para ele. Porém o sujeito só pode aprender se entrar em certas atividades normatizadas, aquelas que permitem apropriar-se deste saber ou deste “aprender” específico (elas não são as mesmas quando a questão é aprender matemática, história, o ofício de policial ou a solidariedade...). Trata-se propriamente de uma dialética e não de uma simples complementaridade: o sentido atribuído a um saber leva a envolver em certas atividades, a atividade posta em prática para se apropriar de um saber contribui para produzir o sentido desse saber. (CHARLOT, 2001, p.21).

Segundo o autor, então, a ligação entre o sentido, a eficácia e a interioridade e a exterioridade se realiza dialeticamente a partir da atividade humana *no e sobre o mundo* (Charlot, 2001). Ao se reportar à relação humana com a alfabetização e o letramento pode-se afirmar que se desenvolvem pelas atividades dos homens no e sobre o mundo da leitura e da escrita, enfim a relação e o desenvolvimento desses processos se concretizam em contextos variados e não apenas no escolar. Partindo-se então do pressuposto de que da mesma forma que a relação que os sujeitos estabelecem com os demais conhecimentos, a relação com a

leitura e a escrita é única para cada indivíduo, justifica-se o fato de algumas pessoas considerarem o ato de ler um livro uma forma de lazer e outras só lerem em casos de extrema necessidade.

Ao investigar sobre a preferência de leitura dos alunos pesquisados, sobretudo os que estavam no início da aquisição do código escrito, foram reveladas aproximações entre o interesse e os conhecimentos já adquiridos sobre essa forma de linguagem. Assim emergiram constatações relativas à língua escrita e ao ato de ler relacionadas a ações cotidianas que demandavam o domínio do código que os alunos já haviam adquirido. Os relatos nas entrevistas evidenciaram essa relação:

Gosto de ler ABELHA porque eu já sei escrever abelha! (Aluna do 1º ano).

Gosto de ler qualquer coisa. Mas sem ser difícil! (Aluno do 1º ano).

Gosto de ler a placa do carro do meu pai e sempre que precisa dela eu sei! (Aluno do 2º ano).

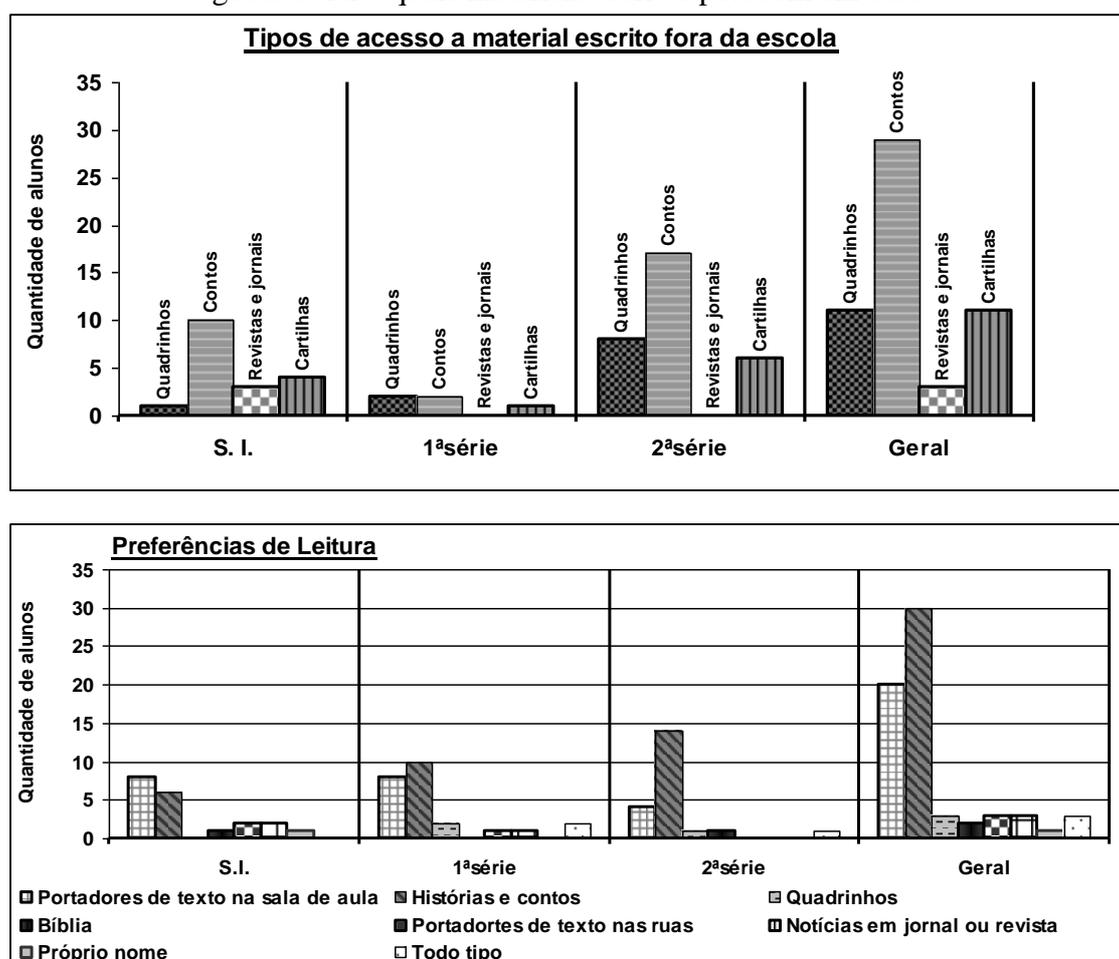
O material indicado pelos alunos pesquisados foram justamente os portadores de texto que eles mais conheciam, e com os quais possuíam algum contato e de alguma forma, eles se apropriaram do conhecimento produzido na relação com aquele material. Os relatos dos alunos evidenciaram de forma significativa o quanto o relacionamento estabelecido cotidianamente com a escrita está vinculado não apenas às suas preferências, mas principalmente ao conhecimento sobre a escrita da qual o aluno já consegue fazer uso e conseqüentemente atribuir sentido, no contexto escolar e nos mais variados contextos que fazem parte do cotidiano do educando.

Apesar de a escola não constituir a única via de acesso ao desenvolvimento dos processos de alfabetização e de letramento, esse estudo evidenciou também, que o contato diário com materiais escritos pelos alunos das turmas pesquisadas, quase sempre se limitava aos recursos adquiridos por meio do contexto escolar.

Por meio da entrevista com os alunos, na investigação sobre a preferência de leitura e o acesso a materiais escritos fora do contexto escolar, foram apontados significativamente os materiais que eles possuem ou já possuíam através da escola. Vários alunos, das três turmas, declararam gostar mais “*daquelas histórias que vêm em quadradinhos*” e que a preferida deles era a do Sezinho. No entanto, a via de acesso a esse recurso era a escola, pois a professora do 1º ano repassava bimestralmente uma doação de gibis que recebia do SESI

(Serviço Social da Indústria) aos alunos das turmas de 1º ano. As cartilhas citadas como materiais escritos que eles possuíam em casa, eram identificadas como livros didáticos recebidos no início do ano através da instituição escolar e os livros dos irmãos mais velhos que ganhavam doação da biblioteca de suas escolas ou que receberam em anos anteriores e que utilizavam para realizar pesquisas e consultas. Da mesma forma, os alunos recebiam contos de fada da escola, uma ou duas vezes ao ano, um livro de contos para cada aluno. Assim, através da mediação da escola os alunos recebiam doações de materiais escritos de diferentes fontes. Para uma melhor visualização desse aspecto evidenciado, os dados obtidos foram organizados e expostos na figura 1 que se segue.

FIGURA 1 – Classificação das respostas dos alunos às perguntas 5 e 6 do apêndice 3, referente ao que mais gosta de ler e quais materiais escritos possuem em casa.



Ao se analisar os dados, pode-se considerar que para os alunos pesquisados a escola é um ambiente propício ao desenvolvimento da alfabetização e do letramento, não apenas por trabalhar significativamente com esses processos, mas também por oportunizar o acesso aos materiais escritos, que na maioria das vezes se caracterizam como únicos para esses alunos.

Ao ser questionado sobre a preferência de leitura, um aluno de 1ª série se manifestou da seguinte forma:

Eu gosto dos livros que eu ganhei da professora no ano passado, eu treino neles! (Aluno repetente de 2º ano).

Para o aluno em questão, a preferência se encontra relacionada ao material que ele possui e faz uso diário em forma de apoio à aprendizagem dos conteúdos escolares.

Nesse mesmo sentido, dos portadores de texto de sala de aula apontados como de grande preferência os cartazes, os porta-textos, os exercícios reproduzidos em folhas pelas professoras e mesmo o que elas registravam no quadro-negro, os mais identificados como preferidos eram os materiais com os quais os alunos já haviam estabelecido uma relação de descoberta, aprendizagem e que preconizavam a utilização da tecnologia da escrita:

Eu gosto daquelas leiturinhas que vem no papel, que a professora dá e eu gosto também quando ela pede para mim ler no quadro! (Aluno do 2º ano).
Gosto de ler as palavras que a professora passa para a gente treinar porque na hora do ditado eu acerto todas. (Aluna do 2º ano).

De acordo com os depoimentos dos alunos percebe-se que o gosto pela leitura e pela escrita muitas vezes se apresenta relacionado à autonomia conquistada na utilização diária das mesmas.

As habilidades necessárias à aprendizagem da tecnologia da linguagem escrita, o que as professoras pesquisadas nomearam de pré-requisitos da alfabetização, e a sua aquisição, são mais fáceis de serem desenvolvidas na faixa etária entre os seis e os oito anos de idade, pelo fato de ser uma fase em que a criança se interessa significativamente pelo mundo da escrita e/ou ainda por ser exatamente esse período em que se inicia a escolarização obrigatória, em que o contato com o material escrito e o acesso a atividades que envolvem essas habilidades, concretiza-se nas instituições escolares.

Nessa perspectiva, pode-se considerar que o aumento de um ano na escolarização obrigatória poderá contribuir de forma significativa para o desenvolvimento dos processos de alfabetização e de letramento para a maioria das crianças, pertencentes aos setores populares, pelo fato do estímulo à leitura e à escrita serem maior dentro das escolas. Poderá ainda se caracterizar como momento oportuno para o desenvolvimento de um trabalho com a alfabetização que seja mais expressivo tanto para os professores responsáveis por esse processo quanto para os alunos. Ao discorrer sobre a entrada da criança de seis anos no Ensino Fundamental, Nascimento (2006) alerta:

Os desafios que envolvem esse momento são muitos. Para algumas crianças, essa será a primeira experiência escolar, então, precisamos estar preparados para criar espaços de trocas e aprendizagens significativas, onde as crianças possam, nesse primeiro ano, viver a experiência de um ensino rico em afetividade e descobertas. (p. 31).

Desenvolver uma alfabetização em que o aluno além de dominar o código, também o utilize de maneira eficiente, sendo letrado, é uma condição que a sociedade do conhecimento impõe pela própria forma em que ela está atualmente organizada. O acesso à informação, nessa sociedade em questão, não é o que determina a qualidade do conhecimento, mas sim a capacidade de executar essa informação recebida, a capacidade de inventar, difundir e aplicar conhecimentos a novos problemas. As exigências impostas pela sociedade do conhecimento em relação a novas e diferenciadas formas de aprender, conseqüentemente demandam outras maneiras de ensinar. Para conseguir uma formação que contemple a criatividade, a reflexão, a cooperação, a flexibilidade, a independência e tantas outras qualidades impostas ao aluno, nesse novo contexto mundial, novos padrões também são requeridos, aos educadores e ainda aos currículos escolares.

Nesse cenário, de tantas novas exigências, o desenvolvimento das capacidades de interagir com a linguagem escrita se caracteriza como um processo contínuo, individual e necessário para cada aluno. Com isso, ao receber crianças de seis anos no 1º ano do Ensino Fundamental de nove anos, certamente os profissionais dessa série estarão diante do desafio de alfabetizar crianças que mesmo apresentando um alto nível de letramento, ainda não dominam os signos. Poderão também se deparar, em sua sala de aula, com alunos que apesar de dominarem plenamente o código escrito não tiveram vivências de práticas que despertaram a

capacidade, por exemplo, de se expressarem oralmente, o que caracteriza uma forma de letramento exigida constantemente e necessária para interação social, por toda a vida do sujeito. E poderão se deparar, também no seu contexto de trabalho, com crianças que possuem um nível de letramento e alfabetização bem restrito ou com um grau de letramento bem avançado e que já dominam a tecnologia da leitura e da escrita, dependendo das experiências já estabelecidas até aquele momento com o mundo da escrita.

Muito antes de serem capazes de ler, no sentido convencional do termo, as crianças tentam interpretar os diversos textos que encontram a seu redor (livros, embalagens comerciais, cartazes de rua), títulos (anúncios de televisão, histórias em quadrinhos, etc.). (FERREIRO, 1993, p.69).

Considerando essa diversidade de realidades, com a qual sempre o alfabetizador, em especial o da escola pública, se depara no desenvolvimento de seu trabalho, em relação às experiências vivenciadas por seus alunos com a leitura e a escrita, acredita-se que o mesmo necessita estar constantemente revendo seu projeto pedagógico no que diz respeito aos processos que desenvolve em sala, abordando a alfabetização e o letramento.

A realização dessa revisão pedagógica apresenta-se diretamente relacionada ao conhecimento das singularidades dos alunos que compõe o grupo. Apenas dessa forma, o alfabetizador terá ferramentas para planejar e proporcionar experiências em sua atuação que irão contemplar todos os seus alunos e contribuir para que cada um, com seu singular nível de alfabetização e letramento, avance de forma eficaz. Consequentemente, os alunos poderão ter mais oportunidades de atribuir significado às ações de ler e escrever e possivelmente ter suas potencialidades de letramento desenvolvidas. Segundo Nascimento (2006, p.30):

Faz-se necessário definir caminhos pedagógicos nos tempos e espaços da escola e da sala de aula que favoreçam o encontro da cultura infantil, valorizando as trocas entre todos os que ali estão, em que crianças possam recriar as relações da sociedade na qual estão inseridas, possam expressar suas emoções e formas de ver e de significar o mundo, espaços e tempos que favoreçam a construção da autonomia. Esse é um momento propício para tratar dos aspectos que envolvem a escola e do conhecimento que nela será produzido, tanto pelas crianças, a partir do seu olhar curioso sobre a realidade que a cerca, quanto pela mediação do adulto.

Cada aluno ao entrar numa sala de alfabetização traz consigo não apenas os materiais requeridos pela escola para fazer parte daquele universo de letras, mas traz essencialmente suas experiências, suas hipóteses, suas expectativas e seus conhecimentos já adquiridos no contato com o mundo da escrita.

Considerando a importância das experiências com o mundo da escrita, na fase inicial da escolarização e a perspectiva de que a escola pode ser caracterizada como local privilegiado, que trabalha com um dos mais importantes processos em que está baseado o modo de pensamento letrado, que é a escrita, acentua-se mais uma vez a responsabilidade dessa instituição em relação à democratização do acesso a bens culturais, por meio do desenvolvimento de processos de letramento, fornecendo instrumental aos sujeitos da sociedade para que possam não apenas interagir de forma ativa com o sistema de leitura e escrita e com os conhecimentos produzidos, mas, serem capazes de produzir novos conhecimentos.

Considera-se ainda que a importância e o significado na utilização dessa forma de linguagem se concretiza não apenas no período de construção desse conhecimento mas também em todo decorrer da existência humana. No entanto, o processo de construção da língua escrita, a maneira com que a criança irá desenvolver a aquisição dessa forma de linguagem, bem como os relacionamentos estabelecidos com o mundo da escrita na vida infantil, muitas vezes, podem determinar as futuras relações que o indivíduo irá estabelecer cotidianamente com essa linguagem em fases posteriores. O desenvolvimento de um trabalho qualitativo com os processos de alfabetização e letramento exige, por conseguinte, um trabalho de mediação que consiga considerar os objetivos, os recursos e os sujeitos envolvidos. Em outras palavras, o alfabetizador deve estar comprometido no desenvolvimento de seu trabalho com as necessidades de seus educandos.

O professor mediador é aquele que é sensível aos seus alunos e que aprende a julgar e avaliar a necessidade de resposta e, se há, qual resposta dar e na direção de qual objetivo pedagógico. (BARBATO, 2007, p.281).

Portanto, para que o alfabetizador possa desenvolver um trabalho de valorização da escrita com o aluno, faz-se necessário que ele conheça as habilidades que permeiam o processo de aquisição dessa linguagem, e que não apenas tenha o domínio do conteúdo necessário para o desenvolvimento de seu trabalho, mas também conheça as habilidades, os conteúdos, os conhecimentos que os seus alunos trazem para as salas de

alfabetização ao iniciarem sua jornada de escolarização. Somente assim o professor-alfabetizador poderá estabelecer uma relação de cumplicidade, respeito mútuo e mediação que irá seduzir não só os seus alunos pela experiência de construir os conhecimentos sobre a linguagem escrita, mas também o encantará pelo desenvolvimento desse processo enquanto alfabetizador e também enquanto leitor.

As relações que os alunos pesquisados estabeleciam com o universo escrito, evidenciaram que mesmo não sendo a única agência educativa, a instituição escolar, representa um contexto que possui dupla importância no desenvolvimento da alfabetização e do letramento, nas séries iniciais. Além de trabalhar significativamente com esses processos o ambiente escolar atua como mediador do aluno aos materiais escritos.

A leitura e a escrita na contemporaneidade apresentam novos tempos, configurações e desafios. Os tempos já não são os mesmos, são compostos por caracterizações muito diferenciadas que se modificam numa velocidade ainda não vivenciada historicamente. Os desafios também são outros e não são simples, especialmente para quem se encontra diante da responsabilidade de formar sujeitos realmente leitores e escritores. Um trabalho com a alfabetização e o letramento que priorize qualidade exige necessariamente de quem se propõe a mediar esses processos, não só o entendimento de como desenvolver o conhecimento sobre a escrita com o aluno, mas sobretudo o conhecimento de como o aluno pensa sobre os conhecimentos já produzidos sobre a escrita.

REFERÊNCIAS

BARBATO, Silviane. Letramento: Conhecimento, Imaginação e Leitura de Mundo nas Salas de Inclusão de Crianças de Seis Anos no Ensino Fundamental. In: SCHOLZE, Lia; ROSING, Tânia M. K. Rosing. **Teorias e práticas de letramento**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

CHARLOT, Bernard. **Os jovens e o saber – perspectivas mundiais**. Porto Alegre : Artmed, 2001.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em processo**. Trad: Sara C. Lima, Marisa do N. Paro. São Paulo: Cortez, 1993.

NASCIMENTO, Anelise M. do. A Infância na Escola e na Vida: Uma relação fundamental. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do **.Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a criança de seis anos de idade**. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Letramento, Cultura e Modalidades de Pensamento. In: KLEIMAN, Ângela B. **Os Significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, S.P.: Mercado das Letras, 1995. Coleção Letramento, Educação e Sociedade.