

A Formação docente e o ensino da leitura e escrita por meio dos gêneros textuais

Dayanne Cristina Moraes de DEUS; Dulcéria TARTUCI; Maria Marta Lopes FLORES; Reila Terezinha da Silva LUZ

Departamento de Educação - UFG – Campus Catalão

email: dcmdday@hotmail.com)

1. Introdução

O trabalho foi desenvolvido tendo por fundamento a perspectiva da pesquisa-ação. De acordo com Franco (2005), a pesquisa-ação surge da necessidade social real e está relacionada a uma estratégia de intervenção que parte da premissa que pesquisa e ação estão associadas, uma vez que busca concomitantemente, conhecer e intervir na realidade, de maneira que os professores, alunos, pesquisadores e futuros docentes interajam na produção de novos conhecimentos.

2. Procedimentos Metodológicos

Para tanto, o trabalho foi desenvolvido por meio de ações como: planejamento e avaliação de atividades e projetos, reunião de estudo, intervenção e investigação na escola de Ensino Fundamental e produção de materiais necessários a prática pedagógica.

No período de abril a junho de 2010 a turma do 3º ano da Escola Estadual Joaquim de Araújo, pudemos observar e participar de práticas docentes e do cotidiano da sala. No segundo semestre, iniciamos o projeto de intervenção partindo do trabalho com a diversidade de gêneros textuais. Iniciávamos as aulas com a leitura de um texto literário (geralmente escolhido pelos alunos) e propúnhamos o trabalho com algum gênero textual, esclarecendo os objetivos que tínhamos em relação a ele.

Em todas as aulas, houveram produções escritas, seja por meio de textos coletivos e/ou individuais, sempre tendo claro o propósito. Foram desenvolvidas atividades que contemplavam os seguintes gêneros textuais (retirados de livros, revistas, internet, jornal): poesia, notícia, propaganda, conto de fadas, história em quadrinhos.

No que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa ele tem sido marcado por crenças de que o be-á-bá é pré-requisito para o ensino de leitura e escrita, em atividades pautadas em um desmonta-e-monta da linguagem, Entretanto, a

conquista da escrita alfabética e a reprodução de modelos não garantem aos alunos a possibilidade de ler, compreender e produzir textos em linguagem escrita, sendo necessárias no processo de alfabetização, a ação e reflexão do aluno (CAGLIARI, 2009).

3. Objetivos

Se o objetivo é fazer com que o aluno aprenda a compreender e produzir textos, “não é possível tomar como unidade básica de ensino nem a letra, nem a sílaba, nem a palavra, nem a frase, que descontextualizadas, pouco tem a ver com a competência discursiva, que é a questão central” (BRASIL, 1998, v.2, p. 35). Dessa maneira, procuramos fazer com que os alunos entrassem em contato com diversos gêneros textuais de boa qualidade, que permitissem a percepção da estrutura de cada gênero, uma vez que compreendemos que “não se formam bons leitores oferecendo materiais de leitura empobrecidos, justamente no momento em que as crianças são iniciadas no mundo da escrita (BRASIL, 1998, v.2, p.36).

Como leitura e escrita são consideradas práticas complementares, que se relacionam e se modificam mutuamente no processo de letramento, já que a escrita modifica a fala (constituição da “fala letrada”) e a fala influencia a escrita (“traços de oralidade” presentes nas produções textuais), possibilitando ao aluno construir um maior conhecimento sobre os diferentes gêneros textuais, a maneira mais adequada de lê-los e escrevê-los (BRASIL, 1998, v.2).. Entretanto, a relação que ocorre entre leitura e escrita e leitor e escritor, não é mecânica, pois alguém que lê muito não é automaticamente alguém que escreve bem, embora tenha maiores possibilidades de produzir bons textos.

Sendo assim, eram levadas revistas, gibis, livros literários, etc., para que as crianças pudessem ler em sala de aula em um espaço de tempo reservado para essa prática. Percebeu-se também a necessidade de contar histórias para as crianças para que elas pudessem apreciá-las, uma vez que o contato com diversos tipos de intercâmbios sociais com a leitura e escrita, como presenciar atos de leitura e manusear material escrito, tem suma importância principalmente para aquelas oriundas de meios iletrados, onde essas práticas não se fazem tão presentes.

4.Referencial Teórico

A contação de histórias, como ressalta Abramovich (1997) é o primeiro contato e interação que ocorre entre a criança e o texto, permitindo a ela a apreciação da beleza da história, mesmo que não saiba ler. Segundo

Em todas as leituras inicialmente eram mostradas a capa do livro com o nome da história e não era raro que as crianças, partindo da observação da figura ou mesmo do nome da história, tentassem adivinhar a história que seria contada ou o conteúdo da mesma, utilizando para isso, estratégias de leitura. Em algumas vezes, a leitura do texto era interrompido e os alunos eram perguntados sobre o que aconteceria na história, mediante as pistas que haviam sido dadas pelo texto. É possível perceber a utilização de algumas estratégias de leitura, através da previsão do que aconteceria na história:

Um leitor competente é aquele que consegue utilizar as estratégias de leitura, visando seu maior entendimento do texto, assim, formar um leitor competente pressupõe uma “prática constante de leitura de textos de fato, a partir de um trabalho que deve se organizar em torno da diversidade de textos que circulam socialmente” (BRASIL, 1998, v. 2, p. 54).

Sendo assim, é possível afirmar que as crianças demonstraram interesse em ouvir histórias, uma vez que perguntavam sempre sobre a próxima história que seria lida. As crianças utilizavam várias estratégias como, por exemplo, a antecipação, a predição e a inferência, que as permitiam compreender melhor a história contada, construindo significado.

Com relação a escrita, de acordo com Gomes (2007), é preciso que se tenha metas ao escrever, que se conheça sobre o assunto que será desenvolvido (conteúdo), o gênero adequado e o leitor pretendido, ou seja, é necessário que se tenha propósitos comunicativos claros, de forma que a escrita provoque uma mudança nos atores envolvidos nessa prática, afinal, escritor e leitor, “ao se apropriarem do ato de escrever e ler, estabelecem uma interação entre si e com o texto, que vai resultar na modificação de ambos” (GOMES, 2007, p. 118-119).

O jornal foi utilizado para trabalhar com as várias funções da linguagem, pelo fato de conter uma multiplicidade de temas e gêneros textuais. As notícias propiciaram com que houvesse o surgimento de discussões, uma vez que os temas trabalhados referiam-se a assuntos cotidianos (eleição, assalto) e abriu possibilidades para que as crianças interagissem com formas diferentes da linguagem utilizada em textos literários. Assim, o uso de textos jornalísticos e as discussões realizadas em sala, propiciaram o desenvolvimento de algumas notícias coletivas.

Nas notícias foram estabelecidos, pelos alunos, os norteadores (quem, o que ocorreu e quando ocorreu) para a constituição da notícia e cada aluno ou um grupo de alunos ditava uma parte. Ao final, eram realizadas leituras da notícia e eles foram ajustando, conforme as incoerências que encontravam no decorrer do texto.

Sendo assim, língua, mais do que uma representação do pensamento ou um instrumento de comunicação, é um processo de interação humana, que se constitui nas práticas sócio-comunicativas. Nessa perspectiva, o domínio da língua, oral e escrita é fundamental para garantir a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. (BRASIL, 1998, v. 2, p. 23)

Dessa maneira, para propiciar o acesso a saberes lingüísticos, o ensino da língua não deve ficar restrito apenas ao ensino prescritivo da gramática normativa, por meio de exercícios reconhecimento e memorização de nomenclaturas, como comumente vem sendo realizado pelas instituições escolares.

Embora a gramática faça parte da língua e tenha a função de regulá-la através da especificação da formação de palavras, língua e gramática não se equivalem, uma vez que a língua é extremamente complexa e compreende, nas práticas sócio-comunicativas, inúmeros fatores que se interligam sem os quais o entendimento da língua fica seriamente comprometido. Entre esses fatores destacam-se o léxico, isto é, o conjunto de palavras disponíveis da língua, o conhecimento de mundo do indivíduo, o conhecimento dos diversos gêneros textuais e das normas sociais de interação (ANTUNES, 2007).

Dessa forma, um indivíduo ao ler um texto, conversar em um bar com seus amigos ou escrever uma carta, faz uso de seu conhecimento de mundo, da gramática (internalizada), do léxico, do gênero carta, das normas sociais de interação, enfim, faz uso da língua, juntamente com os aspectos que a compõe, tanto oral quanto escrita.

O ensino da língua, voltado apenas para o ensino da gramática normativa, além de simplificar a língua e tirar suas complexidades, difunde a idéia de que nela existe o certo, sempre tido como a norma padrão, e o errado. Para que ocorra de fato o ensino da língua, torna-se necessário que o aluno reflita sobre ela, sobre sua escrita, entre em contato com os diversos gêneros textuais que circulam socialmente, enfim, que participe de práticas significativas de leitura e escrita.

6.Resultados\Conclusões

Percebemos que através do desenvolvimento do projeto houve melhoras na escrita/leitura das crianças envolvidas, sendo que algumas chegaram a nos surpreender com o nível de sua produção. Em todos os momentos elas demonstraram interesse em trabalhar com os gêneros literários, embora sentissem dificuldades em alguns por não terem tanto contato. Nesse sentido, trabalhar com os gêneros textuais permitiu também trabalhar os diversos meios de circulação que não fossem somente o livro didático, fazendo com que a criança entrasse em contato com diferentes materiais impressos.

O projeto propiciou um maior interesse pela carreira acadêmica, estudos e desenvolvimentos de projetos de docência em uma perspectiva inclusiva, aliadas a realidade da escola pública, fazendo com que houvesse maior compreensão da escola e da práxis pedagógica. Enfim, por meio dos estudos e das aulas ministradas, foi possível perceber que para que ocorra de fato o ensino da língua, torna-se necessário que o aluno reflita sobre ela, sobre sua escrita, entre em contato com os diversos gêneros que circulam socialmente, participando de práticas significativas de leitura e escrita.

Referências bibliográficas:

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: Gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.

ANTUNES, Irlandé. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedra no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília\ DF: MEC\SEF, 1998.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o BÁ-BÉ-BI-BÓ-BÚ**. São Paulo: Scipione, 2009.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia da pesquisa-ação**. Educação e pesquisa, São Paulo, v. 31, n.3, p. 483- 502, set/dez. 2005.

GOMES, Maria Lúcia de Castro. **Metodologia do ensino de língua portuguesa**. Curitiba: Ibpex, 2007.

NASPOLINI, Ana Tereza. **Didática de Português: leitura e produção escrita**. São Paulo, FTD, 1996

SOUZA, Luzinete Vasconcelos. A escrita das crianças em Fase de Alfabetização. In: BRAGGIO, Lúcia B. **Contribuições da lingüística para o ensino de línguas**. Goiânia: Ed. UFG, 1999.



FONTE DE FINANCIAMENTO:

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INCENTIVO A DOCÊNCIA - PIBID