



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS DE CASTANHAL
FACULDADE DE PEDAGOGIA
PARFOR – PEDAGOGIA 08**

ROSEMARY DOS SANTOS SILVA

LEITURA E ESCRITA: Breve reflexão sobre conhecimentos
necessários ao trabalho pedagógico de uma professora

ROSEMARY DOS SANTOS SILVA

LEITURA E ESCRITA: breve reflexão sobre conhecimentos necessários ao trabalho pedagógico de uma professora

Trabalho de conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Pará, como requisito final para a obtenção do Grau de Licenciado Pleno em Pedagogia, sob a orientação da Prof^a. Ms. Livia Cristina Fonseca de Araújo Faro.

Castanhal – PA
2019

ROSEMARY DOS SANTOS SILVA

LEITURA E ESCRITA: breve reflexão sobre conhecimentos
necessários ao trabalho pedagógico de uma professora

Trabalho de conclusão de Curso apresentado à universidade Federal do Pará, como requisito final para a obtenção do Grau de Licenciado Pleno em Pedagogia, sob a orientação da Prof^a Ms. Livia Cristina Fonseca de Araújo Faro.

Banca Examinadora:

Prof^a. Orientadora: Prof^a Ms. Livia Cristina Fonseca de Araújo Faro

Prof^o. 1^o Membro da Banca: Prof

Prof^o. 2^o Membro da Banca: Prof

DEDICATÓRIA

A minha mãe, pois foi ela que me deu a primeira educação, que positivamente contribuiu para formação da minha personalidade. Apesar de tantas dificuldades acredita que eu posso vencer através da educação, e que esse é a melhor dádiva da vida.

A meus filhos Shirleny e Ramon, que sempre estão presentes e me apoiando em minhas decisões.

A minha neta Samilly, pelo orgulho de um ser tão amoroso, que com sua alegria faz superar todos os desafios cotidianos da vida.

A UFPA, instituição que me garantiu através do PARFOR a concluir o curso de Pedagogia tão almejado por mim.

A nossa orientadora Prof^a. Ms. Lívia Cristina Fonseca de Araújo Faro, o meu enorme obrigada, pela orientação científica, apoio, disponibilidade, paciência para comigo, sábios conselhos, e essencialmente uma evolução desde o início de meu trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a DEUS, em primeiro lugar por me ter dado sabedoria, pois foi ele que me deu força e determinação para eu chegar até aqui.

A minha família, por ter me dado à base da educação para que eu pudesse chegar onde estou hoje.

A minha primeira professora que me ensinou os códigos, a professora Zilhar Moraes e a todos os meus amigos que contribuíram pra eu chegar até aqui.

Aos meus colegas de turma, que de alguma forma contribuíram com essa formação em especial a minha equipe de trabalhos, que estivemos juntos desde o início do curso até o final, dando força um para o outro.

Aos professores que passaram pela turma, colaborando com seus conhecimentos, pela sua dedicação e suas contribuições.

A todas as pessoas que participaram direta ou indiretamente com essa formação.

RESUMO

Este trabalho de conclusão do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará - Plano de Ações Articuladas Formação de Professores da Educação Básica- PARFOR, tem como título **Leitura e Escrita: breve reflexão sobre conhecimentos necessários ao trabalho pedagógico de uma professora** propôs como objetivo geral: refletir sobre os conhecimentos necessários o professor saber para que desenvolva o processo a alfabetização e o letramento de suas crianças. E como objetivos específicos: a) compreender a partir dos estudos bibliográficos fatores contribuem para as dificuldades de apropriação da leitura e da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental; b) identificar as estratégias que podem dificultar o ensino da leitura e escrita nos anos iniciais segundo a bibliografia estudada; c) refletir sobre os fatores que contribuem para a dificuldade de aprendizagem da leitura e da escrita de alunos do ensino fundamental, a partir da bibliografia estudada. Desenvolveu-se uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa. Os resultados deixam evidente os conhecimentos essenciais para a transformação do trabalho pedagógico, assim como a importância do professor conhecê-los.

PALAVRAS-CHAVES: Leitura e escrita, dificuldades de aprendizagem, alfabetização, letramento, trabalho pedagógico.

ABSTRACT

This work of conclusion of the Course of Pedagogy of the Universidade Federal do Pará - Plano de Ações Articuladas Formação de Professores da Educação Básica- PARFOR, has as its title Reading and Writing: a brief reflection on the knowledge required for the pedagogical work of a teacher proposed as a general objective: to reflect on what knowledge the teacher needs to know so that the process develops the literacy and literacy of their children. And as specific objectives: a) To understand from the bibliographic studies factors contribute to the difficulties of appropriation of reading and writing in the initial years of Elementary School; b) identify the strategies that may hinder the teaching of reading and writing in the initial years according to the bibliography studied; c) to reflect on the factors that contribute to the difficulty of reading and writing learning of elementary school students, based on the bibliography studied. A qualitative bibliographical research was developed. The results make evident the essential knowledge for the transformation of the pedagogical work, as well as the importance of the teacher to know them.

KEYWORDS: Reading and writing, learning difficulties, literacy, literacy, pedagogical work.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
2. CAMINHOS DA PESQUISA.....	12
3. CAPÍTULO TEÓRICO ANALÍTICO:	14
3.1. CONCEPÇÕES DE LEITURA ATRAVÉS DO TEMPO.....	14
3.2. DIANTE DESSES DESAFIOS, COMO FAZER?	18
CONSIDERAÇÕES FINAIS	22
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	25

INTRODUÇÃO

Sou filha de agricultores. Comecei a estudar aos sete anos de idade na escola Municipal Almerinda Lopes Braga, que hoje não existe mais, foi difícil pois meus pais eram muito carentes financeiramente, na época estudava na cartilha do ABC. Custei a aprender a ler, mas lembro que foi com 9 anos. Tinha muita dificuldade de interpretar textos, pois minha professora só estudou até a 5ª série e por sua vez, tinha muita dificuldade para ensinar, então o ler propriamente dito era feito na cartilha e com um método tradicional conhecendo o alfabeto as famílias na época soletrando, e a Matemática com a tabuada na palmatória, eu tinha medo de errar. Na 4ª série, já em outra escola, melhorou, mas porém as dificuldades de interpretação continuam até hoje.

Tempos depois, a escolha de ser professora na época, é porque só tinha na escola o Médio Normal (Magistério), só tinha portanto duas alternativas: ou fazia ou ficava sem estudar. Lá frequentando, terminei o Magistério, fiquei com uma turma e me apaixonei pela profissão.

Ao passar um tempo depois de terminar o Ensino Médio Normal, sem dinheiro, passando por várias dificuldades, pois trabalhava na roça com lavoura para pagar as apostilas das disciplinas estudadas, e muitas das vezes eram os colegas que pagavam, mas tinha o melhor que era a força de vontade e o sonho de me formar como Pedagoga.

Trabalhei como servente quando terminei o Ensino Médio Normal, e depois foi chamada para ser auxiliar administrativa da escola, aceite porém tive dificuldades, pois não possuía conhecimento do trabalho, fiz um treinamento e desenvolvi a contento. A partir daí foi uma nova etapa em minha vida, passei dois anos veio o concurso público, saí do trabalho de auxiliar e no decorrer do tempo trabalhei no STTR – Sindicato Rural de Inhangapi como secretária geral, onde realizei muitos cursos, dentre eles uma formação pedagógica para depois ser repassada aos agricultores rurais. Também tive a oportunidade de viajar a muitos lugares como a Brasília, onde conheci a Presidente da República a época, a senhora Dilma Russel.

Lembro como se fosse hoje, no dia 08 de março chegou um amigo, ou seja, um anjo em minha casa, convidando-me para ir com ele até a SEMED – Secretaria Municipal de Educação de Inhangapi, para falar com o Secretário de Educação a época o senhor Ronaldo Pinheiro, pois era para eu tirar um pró-labore de uma

professora de uma turma do 2º ao 5º ano, multissérie, hoje multiano. No momento, fiquei muito preocupada com a situação, pois nunca tinha trabalhado com alunos, foi um desafio muito grande para mim. Apresentaram-me a turma com 22 alunos, para minha surpresa tinha três alunos especiais, sendo dois surdos e um com retardo mental, todos três com laudo médico de suas necessidades, fiquei sem chão. Mesmo assim, iniciei minha atuação na classe onde trabalhei com a Cartilha do ABC, onde registro que passei por essa fase triste na minha turma, o que fez com que eu não entrasse em depressão, pois eu estando com eles tudo ficava bem.

Como acadêmica, minha maior dificuldade é interpretação de texto, pois minha alfabetização não foi tão bem, mas aprendi muito com o curso, conheci autores que falam da leitura e da escrita, o que me levou a escolher esse tema na escola que passei a ser uma cuidadora, pois os alunos do 4º ano não sabiam ler e nem interpretar texto, isso me incomodou porque não quero que sejam iguais a mim nesse aspecto. Por este motivo resolvi focar este trabalho de conclusão de curso nos processos de leitura e escrita, para que entendendo melhor esses processos, eu possa contribuir para melhor qualidade da educação em minha escola e, conseqüentemente em meu município.

Tudo isso foi uma experiência de vida, com a qual aprendi muito. E ao mesmo tempo essa experiência me causou grande inquietação pessoal e profissional. Percebendo que o processo de ensino e aprendizagem é um amplo campo de discussão e reconhecendo o processo de aquisição da leitura e da escrita, é um importante elo que permeia todo processo da educação. Os debates e as produções a respeito do tema tiveram considerável avanço nos últimos anos, mas ainda não é suficiente para garantir o progresso e o desenvolvimento de grande parte dos alunos do ensino fundamental e até dos anos subsequentes. Significa dizer que, diante da realidade de mais de 50 anos atrás, quando fui alfabetizada, muitos estudos já se consolidaram na perspectiva de contribuir para este campo. E, para que meus alunos, com condições socioculturais e portanto, histórias de vida semelhantes a minha, não sofram o que eu vivi e ainda vivo na apropriação dos conhecimentos à partir da leitura e da escrita, senti necessidade de perguntar: **que conhecimentos são necessários o professor saber para que desenvolva o processo a alfabetização e o letramento de suas crianças?**

Assim, para orientar o presente trabalho investigativo elaboramos as seguintes questões norteadoras:

O que pensam os teóricos da educação sobre a leitura e escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

Que fatores contribuem para as dificuldades de apropriação da leitura e da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental a partir do posicionamento dos autores?

Quais estratégias pedagógicas podem facilitar o ensino da leitura e escrita nos anos iniciais segundo a bibliografia estudada?

Tenho como objetivo geral:

Refletir sobre os conhecimentos necessários o professor saber para que desenvolva o processo a alfabetização e o letramento de suas crianças.

E específicos:

Compreender a partir dos estudos bibliográficos fatores contribuem para as dificuldades de apropriação da leitura e da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental;

Identificar as estratégias podem dificultar o ensino da leitura e escrita nos anos iniciais segundo a bibliografia estudada;

Reconhecer estratégias pedagógicas podem facilitar o ensino da leitura e escrita nos anos iniciais segundo a bibliografia estudada.

Considerando que esta realidade não se restringe unicamente a mim, pois por muito tempo os professores relatam ter dificuldades de trabalhara a Leitura e a Escrita em suas práticas pedagógicas, o que pude perceber também no curso de pedagogia, entre os colegas e entre os professores das escolas durante os estágios, o exercício profissional, as pesquisas e leituras teóricas a respeito do tema. Diante disso, sentimos necessidade de aprofundar o assunto, como forma e contribuir academicamente para a reflexão da minha própria prática e para a de outros colegas, quem sabe.

É um trabalho de grande relevância, pois sabemos que a criança aprende e desenvolve-se imersa num mundo de letras e palavras, que vai paulatinamente contribuir de forma decisiva para o seu desenvolvimento integral como um ser pensante, crítico, sensível, reflexivo e autônomo. Porém, a aprendizagem da leitura e escrita nem sempre é um processo fácil de interiorizar, estes se apresentam como sendo um processo gradual, que requer importantes estratégias e ferramentas de motivação para o seu desenvolvimento.

Diante disso, almejo contribuir para a construção de uma escola que busque a qualidade da educação e garantia de direitos, onde os professores são considerados peças fundamentais no processo de ensino e aprendizagem, uma vez responsáveis pela dinamização do ensino em suas práticas, no sentido de poder aplicar de forma significativa os contextos pretendidos, mas que também considere alunos como sujeito impulsionados dos processos de educação.

Diante das questões postas acima, destacamos que o estudo, após a introdução que ora se apresenta, prossegue com a descrição dos caminhos da pesquisa, com os aspectos metodológicos que encadeiam a mesma. Como sequência, apresento um capítulo teórico analítico, onde busco estabelecer uma reflexão de minha prática pedagógica á partir das autoras estudadas. E, finalmente, as considerações finais.

2. CAMINHOS DA PESQUISA

A metodologia utilizada no estudo foi o caminho, a forma de proporcionar uma compreensão mais apurada dos dados colhidos nos itens e subitens analisados.

O estudo caracterizou-se por uma abordagem do tipo bibliográfica, o que Gil (2010, p. 124) afirma que esse tipo de pesquisa “é quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e atualmente com material disponibilizado na Internet”. Nesse sentido, ela abrange também as publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, pesquisa, monografias, teses, material cartográfico, até meios de comunicação. Ela se refere ao levantamento de toda “bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo” (LAKATOS; MARCONI, 2007, p. 71). Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo aquilo que foi escrito sobre determinado assunto.

A pesquisa em questão foi fundamentada na abordagem qualitativa de investigação científica. Segundo Severino (2007) este tipo de pesquisa é aquele que exige do pesquisador reflexão pessoal, autônoma, criativa e rigorosa. Para ele, a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados dos motivos, das aspirações, crenças, atitudes e valores e das atitudes esse conjunto de fenômenos é entendido como parte da realidade social.

A abordagem qualitativa na visão de Minayo (2010) se aprofunda no mundo dos significados e precisa ser interpretada pelo pesquisador, que é influenciado ao mesmo tempo pelos textos lidos e pelos valores e crenças que possui resultado de suas experiências vivenciadas.

Nas palavras de Severino, pesquisa qualitativa é:

Aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisa anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc. Utiliza-se de dados ou categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos. (SEVERINO, 2007, p.122)

Nesse sentido, pode-se dizer que se propôs realizar um trabalho que analisou os fatores que contribuem para a dificuldade de aprendizagem da leitura e da escrita dos alunos do ensino fundamental, onde se apresenta um contexto sobre o assunto segundo o posicionamento dos autores estudados, por que a temática é muito

instigante, e que consta de diferentes contextos de pesquisa, e que se detiveram na escolha de duas importantes educadoras brasileiras desse campo: Magda Soares (2004) e Ângela Kleiman (2002; 2007), considerando a consonância teórica dos textos escolhidos com o trabalho, assim como a dificuldade de acesso às bibliotecas públicas no município de residência da pesquisadora, bem como a necessidade de reorientação da pesquisa, que inicialmente seria pesquisa de campo, para bibliográfica. Importa reportar isso, uma vez que a pesquisa inicial propunha-se a estudar os processos de leitura e escrita na Escola da Comunidade Quilombola onde a pesquisadora exerce suas atividades profissionais, investigando tais processos e saberes da comunidade local. Porém a reforma do espaço físico da escola por um período expressivo que compreendeu a elaboração do TCC, inviabilizou o intento. Fez-se necessário, portanto, reorientação do estudo.

O levantamento das informações, a análise e a interpretação dos dados pesquisados se deram através da investigação qualitativa, onde os dados foram analisados. Lüdke e André (2013, p.12) destacam que na pesquisa qualitativa, o processo, as perspectivas observadas são mais importante do que o produto, considerando os diferentes pontos de vista, o que permite o dinamismo interno das situações, geralmente inacessível ao observador externo.

3. CAPÍTULO TEÓRICO ANALÍTICO:

3.1. CONCEPÇÕES DE LEITURA ATRAVÉS DO TEMPO:

Para iniciar esse diálogo entre as autoras Soares (2004) e Kleiman (2002, 2007), minha história de vida como estudante e professora e as perguntas da problemática que me motivam nessa pesquisa é necessário conhecer um pouco as concepções de leitura e escrita através do tempo. Magda Soares nos resume essa trajetória assim:

Assim, as alterações no conceito de alfabetização nos censos demográficos, ao longo das décadas, permitem identificar uma progressiva extensão desse conceito. A partir do conceito de *alfabetizado*, que vigorou até o Censo de 1940, como aquele que declarasse saber ler e escrever, o que era interpretado como capacidade de escrever o próprio nome; passando pelo conceito de *alfabetizado* como aquele capaz de ler e escrever um bilhete simples, ou seja, capaz de não só saber ler e escrever, mas de já exercer uma prática de leitura e escrita, ainda que bastante trivial, adotado a partir do Censo de 1950; até o momento atual, em que os resultados do Censo têm sido frequentemente apresentados, sobretudo nos casos das Pesquisas Nacionais por Amostragem de Domicílios (PNAD), pelo critério de anos de escolarização, em função dos quais se caracteriza o nível de *alfabetização funcional* da população, ficando implícito nesse critério que, após alguns anos de aprendizagem escolar, o indivíduo terá não só aprendido a ler e escrever, mas também a fazer uso da leitura e da escrita, verifica-se uma progressiva, embora cautelosa, extensão do conceito de alfabetização em direção ao conceito de letramento: do saber ler e escrever em direção ao ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita. (SOARES, 2004, p.7)

As informações históricas apresentadas por Soares me fazem refletir sobre o quanto esse processo influenciou minha educação e na educação atual. É possível compreender que se há menos de 80 anos atrás a definição de quem era alfabetizado era saber ler e escrever o próprio nome, minha professora alfabetizadora, foi formada em pleno vigor e legitimação desta concepção. Assim, compreendo o porquê do meu processo de alfabetização ter acontecido como aconteceu, principalmente considerando o contexto de dificuldades de acesso no interior da Amazônia, compreendo o motivo pelo qual tenho dificuldade não tive muitas oportunidades de aprender a fazer uso da leitura e da escrita de uma maneira que me dê mais autonomia e liberdade. E como complementa a autora: “é verdade que não se denuncia um fato novo: fracasso em alfabetização nas escolas brasileiras vem ocorrendo insistentemente há muitas décadas; hoje, porém, esse fracasso configura-se de forma inusitada”. (SOARES, 2004, p.8/9)

Soares (2004) apresenta a necessidade de um caminho, no processo de aprender a ler e escrever, que rompa com os aspectos rígidos da alfabetização tradicional, descontextualizada, sem sentido e significado para os alunos embora considere, com ressaltos com bastante ênfase, que é necessário não desconsiderar técnicas que surgiram na alfabetização tradicional como estratégias de soletração, silabação. Porém, é essencial para ela a formação dos estudantes os considerando como um sujeito ativo que vai construir em seu tempo o domínio do código escrito bem como sua decodificação. Nesse sentido, entendo o motivo que me fez demorar aprender a ler e escrever. Tem relação com um processo histórico-social. A soletração, por exemplo, era (e ainda é) uma técnica sem menor sentido, tão fora do meu contexto sócio cultural, que seria mesmo um grande desafio para professores e alunos chegarem a resultados melhores dos que foram conquistados. Não existia possibilidade de erro sem castigo, ou pena.

Magda Soares (2004) nos faz refletir o quanto à discordância desse sistema tradicional que endurece a alfabetização porque não considera os contextos em que as crianças estão inseridas, levou historicamente a um movimento de negação das técnicas de alfabetização que podem ser importantes e oportunas no processo para os alunos. A autora apresenta alguns problemas nesse sentido:

Em primeiro lugar, dirigindo-se o foco para o processo de construção do sistema de escrita pela criança, passou-se a subestimar a natureza do objeto de conhecimento em construção, que é, fundamentalmente, um objeto linguístico constituído, quer se considere o sistema alfabético quer o sistema ortográfico, de relações convencionais e frequentemente arbitrárias entre fonemas e grafemas. Em outras palavras, privilegiando a faceta psicológica da alfabetização, obscureceu-se sua faceta linguística – fonética e fonológica. [...] Em segundo lugar, derivou-se da concepção construtivista da alfabetização uma falsa inferência, a de que seria incompatível com o paradigma conceitual psicogenético a proposta de métodos de alfabetização. (SOARES, 2004, p.11)

Soares (2004) nos explica com mais clareza quando diz:

De certa forma, o fato de que o problema da aprendizagem da leitura e da escrita tenha sido considerado, no quadro dos paradigmas conceituais “tradicionais”, como um problema sobretudo metodológico contaminou o conceito de método de alfabetização, atribuindo-lhe uma conotação negativa: é que, quando se fala em “método” de alfabetização, identifica-se, imediatamente, “método” com os tipos “tradicionais” de métodos – sintéticos e analíticos (fônico, silábico, global etc.), como se esses tipos esgotassem todas as alternativas metodológicas para a aprendizagem da leitura e da escrita. Talvez se possa dizer que, para a prática da alfabetização, tinha-se, anteriormente, um método, e nenhuma teoria; com a mudança de

concepção sobre o processo de aprendizagem da língua escrita, passou-se a ter uma teoria, e nenhum método. Acrescente-se a esses equívocos e falsas inferências o também falso pressuposto, decorrente deles e delas, de que apenas através do convívio intenso com o material escrito que circula nas práticas sociais, ou seja, do convívio com a cultura escrita, a criança se alfabetiza. A *alfabetização*, como processo de aquisição do sistema convencional de uma escrita alfabética e ortográfica, foi, assim, de certa forma obscurecida pelo *letramento*, porque este acabou por frequentemente prevalecer sobre aquela, que, como consequência, perde sua especificidade. (SOARES, 2004, p.11)

Desta forma percebo que apesar de muitos avanços as concepções sobre o aprendizado da leitura e da escrita, mais especificamente considerando desde a minha formação como alunas à minha formação como professora, passou por processos desafiadores que não garantiram uma formação a contento para os envolvidos. Parece que nenhum de nós aprendeu de acordo com nossas necessidades reais: ler e entender o que o texto diz, o que está por traz dele, apropriarmo-nos do texto, usarmo-nos o texto a nosso favor, criar textos com autonomia, ler com autonomia.

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, lingüísticas e psicolingüísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a *alfabetização* – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o *letramento*. [...] Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se *no contexto de e por meio de* práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver *no contexto da e por meio da* aprendizagem das relações fonema–grafema, isto é, em dependência da alfabetização. A concepção “tradicional” de alfabetização, traduzida nos métodos analíticos ou sintéticos, tornava os dois processos independentes, a alfabetização – a aquisição do sistema convencional de escrita, o aprender a ler como decodificação e a escrever como codificação – precedendo o letramento – o desenvolvimento de habilidades textuais de leitura e de escrita, o convívio com tipos e gêneros variados de textos e de portadores de textos, a compreensão das funções da escrita. (SOARES, 2004, p.14/15)

Assim compreendo que o meu processo de aprendizagem da leitura e da escrita, foi um trajetória que se inclinou, com muito dificuldade a decodificação e codificação do sistema alfabético, era preciso que eu me tornasse uma pessoa que soubesse decodificar o código e, naquele instante isso era o possível, e talvez permanecesse o único necessário se não fosse a carreira de professora, as demandas próprias da profissão me fizeram ver a minha própria dor ao saber da

importância social do professor na minha comunidade, e da potência do meu trabalho reduzida pela falta de acesso a possibilidade de ler para além do código, de compreender o texto por dentro, de senti-lo, de perceber o que tem por trás dele.

Considero uma importante contribuição de Kleiman (2007) para construir esse diálogo:

reconhecer a possibilidade e mesmo a necessidade de estabelecer a distinção entre o que mais propriamente se denomina *letramento*, de que são muitas as facetas – imersão das crianças na cultura escrita, participação em experiências variadas com a leitura e a escrita, conhecimento e interação com diferentes tipos e gêneros de material escrito – e o que é propriamente a *alfabetização*, de que também são muitas as facetas – consciência fonológica e fonêmica, identificação das relações fonema–grafema, habilidades de codificação e decodificação da língua escrita, conhecimento e reconhecimento dos processos de tradução da forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita. Por outro lado, o que não é contraditório, é preciso reconhecer a possibilidade e necessidade de promover a conciliação entre essas duas dimensões da aprendizagem da língua escrita, integrando alfabetização e letramento, sem perder, porém, a especificidade de cada um desses processos, o que implica reconhecer as muitas facetas de um e outro e, conseqüentemente, a diversidade de métodos e procedimentos para ensino de um e de outro, uma vez que, no quadro desta concepção, não há *um* método para a aprendizagem inicial da língua escrita, há múltiplos métodos, pois a natureza de cada faceta determina certos procedimentos de ensino, além de as características de cada grupo de crianças, e até de cada criança, exigir formas diferenciadas de ação pedagógica. (SOARES, 2004, p.15/16)

Percebo isso como um desafio para mim e boa parte das professoras e professores. Entendo ao ler isso que preciso entender intimamente as necessidades dos meus alunos (e elas são muitas e diferentes mesmo que eles sejam da mesma comunidade) e conhecer as necessidade de conciliar esses dois importantes processos, alfabetizar e letrar. E ainda somo a isso a necessidade de que eu mesma estou sendo desafiada pessoalmente ao letramento que a autora sugere: “Os estudos do letramento [...] partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem. (KLEIMAN, 2007, p.2)

Soares (2004) nos dá pistas importantes para a dissolução da problemática deste trabalho:

Em síntese, o que se propõe é, em primeiro lugar, a necessidade de reconhecimento da especificidade da alfabetização, entendida como processo de aquisição e apropriação do sistema da escrita, alfabético e ortográfico; em segundo lugar, e como decorrência, a importância de que a alfabetização se desenvolva num contexto de letramento – entendido este, no que se refere à etapa inicial da aprendizagem da escrita, como a

participação em eventos variados de leitura e de escrita, e o conseqüente desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, e de atitudes positivas em relação a essas práticas; em terceiro lugar, o reconhecimento de que tanto a alfabetização quanto o letramento têm diferentes dimensões, ou facetas, a natureza de cada uma delas demanda uma metodologia diferente, de modo que a aprendizagem inicial da língua escrita exige múltiplas metodologias, algumas caracterizadas por ensino direto, explícito e sistemático – particularmente a alfabetização, em suas diferentes facetas. (SOARES, 2004, p.16)

Diante disso, cabe perguntar como professora, como trabalhar com as especificidades do ensino/aprendizagem do processo de aquisição e apropriação do sistema escrito padrão dentro de um contexto de letramento? Ou seja como realizar alfabetizar letrando? Como ensinar esse sistema considerando o contexto social das crianças e ampliando a leituras dessas práticas sociais?

3.2. DIANTE DESSES DESAFIOS, COMO FAZER?

Para começar abordar como, na qualidade de professora posso trabalhar com as especificidades do ensino/aprendizagem do processo de aquisição e apropriação do sistema escrito padrão dentro de um contexto de letramento, e como ensinar esse sistema considerando o contexto social das crianças e ampliando a leituras dessas práticas sociais, gostaria de apresentar o que considero uma importante questão apontada por Kleiman (2007). Refere-se à escolha consciente de ter o letramento do aluno como objetivo da prática pedagógica:

Os “conteúdos” correspondem, basicamente, ao conjunto de saberes e conhecimentos requeridos em práticas sociais letradas, [...] e àqueles necessários para a participação em práticas discursivas de leitura e produção de textos de diversos gêneros. Nesse último caso, estamos falando, entre outros, daqueles “conteúdos” relativos ao domínio do código [...] e à formação de uma noção de texto (coesão, coerência, multimodalidade, intertextualidade, gênero e discurso, etc.) Numa prática social, há a necessidade de tudo isso e, portanto, SEMPRE surge a oportunidade de o professor focalizar, de forma sistemática, algum conteúdo, ou seja, de apresentar materiais para o aluno chegar a perceber uma regularidade praticar um procedimento, buscar uma explicação. [...]A prática social é possível quando sabemos como agir discursivamente numa situação, ou seja, quando sabemos qual gênero do discurso usar; por isso, é natural que essas representações ou modelos que viabilizam a comunicação na prática social – os gêneros – sejam unidades importantes no planejamento. (KLEIMAN, 2007, p.4)

Cabe refletir diante disso, sobre como devo planejar considerando o diálogo entre esses aspectos: desde as dimensões ortográficas, de coesão e coerência até a

percepção do gênero adequado a ser utilizado na comunicação, por exemplo. Mas diante dessa afirmação me pergunto como professora, como perceber os “modelos que viabilizam a comunicação na prática social” que são interessantes para meus alunos?

Kleiman (2007, p. 2 e 5) nos apresenta o que considera possíveis respostas, que optei listar e organizar no quadro abaixo como forma de facilitar reconhecê-las:

1. Na concepção social da escrita, não é a progressão do mais fácil ao mais difícil o que facilita ou dificulta a aprendizagem, até porque não é possível dizer, com qualquer grau de segurança, o que torna algo fácil ou difícil a um indivíduo.
2. Se, na prática social, o aluno se depara com textos não simplificados, numa sala de aula em que a prática social é estruturante, o aluno deveria também se deparar com os textos que circulam na vida social: a facilitação, para que ele consiga vencer os obstáculos que a leitura de tais textos pode apresentar, é o trabalho coletivo: na atividade cooperativa com seus colegas, cada um com seus diferentes saberes, pontos fracos e fortes, sob a orientação do docente.
3. a facilidade ou a dificuldade não depende apenas da relação letra som, mas sobretudo do grau de familiaridade do aluno com os gêneros mobilizados para comunicar-se em situações dessa prática, por um lado, e com os textos pertencentes a esses gêneros, por outro
As letras, as sílabas e as palavras passam a ser ensinadas a partir de elementos salientes, tanto verbais como não verbais, que se destacam nesses textos
As famosas “dificuldades ortográficas”, sempre tardias na progressão tradicional, podem aparecer em qualquer etapa do processo, desde que sejam apreendidas dentro de um contexto significativo
Na produção de textos, a dificuldade individual também é reduzida, na medida em que o texto é construído coletivamente, sob a orientação do professor, ou em parceria com outro colega

(KLEIMAN, 2007, p. 2 e 5)

Com essa explicação a autora faz-me refletir sobre a importância de inverter os processos de ensino de aprendizagem da leitura e da escrita. Ao invés de irmos da letra para o texto, mostra a importância de fazer o contrário, ou seja, no meu caso em particular, prestar atenção nos textos da vida social dos meus alunos, meninos e meninas da comunidade quilombola Paraíso - Inhangapi/Pará, filhos de famílias produtoras de farinha, de desde pequenos assistem, aprendem e trabalham no ofício da casa de farinha, que reconhecem e vivenciam cada etapa do processo, que eles sabem o resultado final da produção: a farinha que será vendida em Castanha/Pará. Além dos textos que fazem parte desse processo: notícias, modos de preparar, processos, conversas que acontecem durante o fazer, listas de materiais que fazem parte da feitura... fico a me perguntar que outros textos fazem parte do universo de vida deles? Inicialmente, me vem à mente todo o esforço que tenho feito com eles e que contribuiu para que aprendessem a ler e escrever: jogos com bingo de nomes das frutas locais e leitura de rótulos. Mas Kleiman (2007) ajudou-me a perceber que também fazem parte dos textos do cotidiano das crianças e, nesta época, por

exemplo, o que mais vemos elas fazerem é jogar futebol e vender castanha-do-Pará. Comecei então a pensar nos textos que poderemos escrever juntos, antes mesmo de chegar ao bingo de palavras, como por exemplo, o texto sobre o processo de feitura da farinha. Pelo fato de os alunos demonstrarem dificuldades de contar suas próprias histórias na escola, isso torna o desafio ainda maior. Precisarei entender mais e mais como esse processo se dá desde a oralidade até chegar na escrita. E criar estratégias para que desenvolvam sua oralidade no espaço escolar também. Afinal, uma comunidade em que os saberes dos mais velhos é contado pela oralidade, ela se torna ainda mais fundamental.

Como nos explica Kleiman (2007) e Soares (2004), é importante que as crianças tenham oportunidade de lidar com vários tipos de texto, ampliando as possibilidades de entender sua realidade e de aprender a lidar com ela, mas para isso nós professores precisamos entender suas particularidades: os textos que fazem parte de seu cotidiano, o modo como elas acessam esses textos, o modo particular de como aprender e ler o texto. Particularmente, em meu contexto profissional considerando entre os pais de meus alunos há muitos analfabetos, e que o acesso a livros se dá principalmente na escola, portanto gêneros mais complexos eles terão acesso efetivamente na escola. Então é preciso estar atenta para que esses textos que ofereço façam sentido para eles:

Passando a incluir os textos do cotidiano, os textos comuns do dia-a-dia, mesmo que sejam utilizados como recursos pedagógicos para construir a auto-segurança do aluno em relação à sua própria capacidade de ler e escrever (para que ele perceba que já domina muito dessa capacidade): listas, bilhetes, receitas, avisos, letreiros, “outdoors”, placas de rua, crachás, camisetas e “buttons” de transeuntes, enfim, a escrita ambiental em sua enorme variedade passa a ser assim reconhecida e utilizada. (KLEIMAN, 2007, p.7)

Tudo isso nos desafia a sermos (nós professores), grandes observadores da vida social da criança e oportunizadores de possibilidades de leitura dessa vida social. Fica mais claro que a leitura de mundo não é portanto um item de avaliação da aprendizagem e do desenvolvimento infantil do tipo: consegue ou não realizar leitura de mundo? A tem ou não? Ao narrar o suas vivências cotidianas, e ao perceber que sua narrativa é um texto e que pode ser grafado é mais significativo, do que a narração para cumprir a ordem escolar pré-estabelecida. E, para além disso é necessário possibilitar textos com diferentes complexidades para também

ampliem sua visão de mundo, e sua capacidade de leitura de textos mais complexos e de sua realidade.

Essa ampliação se estende também às instituições em que os textos circulam. [...] o aluno pode escrever sua história familiar fazendo legendas e notas para as fotos de um álbum de família e consultando certidões; pode ler e recortar anúncios; pode fazer os registros de saúde, de educação, entre outros, dos membros da família; pode agendar, rotular. As funções da escrita na cotidianidade, mesmo que limitadas e finitas, introduzirão práticas arquivais, identitárias, de contato e comunicativas, assim como gêneros que terão uma vida muito útil em muitas outras práticas sociais. (KLEIMAN, 2007, p.7)

Assim, percebo que carece que o processo de alfabetizar letrando é um vai-e-vem constante entre o cotidiano (e parte dele constantemente) e conhecimentos historicamente construídos pela humanidade que precisa superar a concepção tradicional de alfabetização por uma concepção de escrita mais produtiva na alfabetização e aprendizagem da leitura e produção textual, como nos alerta Kleiman (2002). Porém mais um desafio se apresenta: pois como afirma Kleiman (2002), uma importante fonte de dificuldades para o adulto está no desconhecimento dos gêneros da escrita, na sua pouca familiaridade com o texto escrito, particularmente os que circulam nas instituições mais prestigiosas da sociedade. (2002, p.103 e 104). Esse desafio é uma dificuldade para mim, que busco superar inclusive na produção desse trabalho. Em poucas palavras Kleiman (2002) conclui:

Quando o aluno conhecer as funções sociais dos textos escritos, perceberá mais facilmente a necessidade de adquirir o código para poder ler e escrever independentemente; ou seja, ele conseguirá encontrar funções que tornem valiosa a aquisição desse instrumento. (KLEIMAN, 2002, p.103)

Diante disso, compreendo que a autora me estimula a perceber dois importantes aspectos na minha prática pedagógica: a importância de oferecer uma diversidade de textos culturais que motivem meus alunos a aprenderem e se apropriarem do sistema escrito e tornarem esse aprendizado significativo para lerem novos textos sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa oportunizou-me a partir do objetivo proposto, refletir sobre que conhecimentos são necessários o professor saber para que desenvolva o processo a alfabetização e o letramento de suas crianças, considerando que para isso é fundamental que nós, educadores, possamos nos dispor ao exercício da pesquisa e da autoavaliação constantes, nos proporcionando assim, uma renovação dos nossos pensar e fazer na educação. Diante dessa tentativa honesta de auto-análise e transformação da prática é que os estudos teóricos podem fazer sentido, assim como o sistema alfabético o é no processo de alfabetização/letramento das crianças.

Nessa perspectiva, no percurso desse trabalho foi possível compreender que é essencial que os educadores saibam que o processo de aquisição da escrita só se dá de maneira a garantir que possam fazer uso eficiente nas práticas sociais dos estudantes, se ele for realizado a partir de textos de suas próprias práticas sociais. Ou seja, para aprender de maneira diferente da forma mecanizada da alfabetização tradicional que treina os estudantes para decodificar o sistema alfabético, sem condições e chances de interpretação e apropriação deste, é necessário que o processo de ensino-aprendizagem inicie-se com os textos de sua realidade e amplie-se depois com textos que contribuam ainda mais para ampliação de sua leitura ampla da sociedade.

Para tanto, é necessário que o professor passe por uma formação em que exercite isso. Porém, essa não é uma realidade comum na região de um modo geral. A falta de acesso à informação e saber historicamente produzido, a formação com qualidade fora do padrão desejável deixa o professor vulnerável a voltar ao velho e conhecido método tradicional, mesmo sabendo que ele deixa a desejar, considerando o contexto das crianças. É preciso, todavia que o professor conheça os processos sócio culturais da aprendizagem da leitura e da escrita, além de saber os processos linguísticos que à compõem.

As dificuldades de apropriação da leitura e da escrita nos anos iniciais do se dão principalmente pela falta de entendimento de que precisam de que a criança precisa aprender a partir de seu contexto para que lhe faça sentido.

No que diz respeito às estratégias pedagógicas que podem facilitar o ensino da leitura e escrita nos anos iniciais segundo a bibliografia estudada, compreendi que é necessário e nem correto optar por textos que o professor considere mais

fácil, uma vez que não há o que é fácil ou simples, há o que faz parte ou não do contexto do aluno. Além disso, é necessário que o professor pense em como proporcionar às crianças a possibilidade de vencer os obstáculos cotidianos na comunicação a partir de trocas entre os pares. A construção deste processo na coletividade é fundamental e os erros de escrita ortográfica menos importante que ler seu próprio contexto e comunicar-se.

Por conta desse estudo, acredito que as mesmas dificuldades de aprendizagem da leitura e escrita que muitos professores vivenciam, estas crianças também vivenciam. Isto nos levou a refletir sobre um processo de leitura e escrita que tivesse sentido e significado, e, ao mesmo tempo que tornasse o educando um leitor independente, competente. Por conta disso, é preciso desenvolver o ato de ler e escrever, encarado como fonte de conhecimento e ato prazeroso, e não entendido como um castigo e obrigação.

A relevância desta pesquisa para a escola, a comunidade e outras pessoas em geral do município de Inhangapi, bem como a quaisquer outros interessados, será em relação ao fortalecimento de ações que podem conscientizar e estimular toda a comunidade escolar, da necessidade de investir em projetos que priorize a leitura e escrita de diferentes formas como brincadeiras, jogos, contação de história, cartazes, dentre outras. Para o município, uma vez que o professor ao realizar a sua formação, a qualidade do ensino na rede municipal é melhorada, os professores com graduação podem atuar na educação municipal com mais conhecimento e suas práticas podem ser alteradas com resultados significativos no processo ensino aprendizagem da leitura e da escrita, e isso ainda solidifica a cultura educacional do município. A pesquisa pode ainda, fortalecer ações pedagógicas do processo ensino aprendizagem da leitura e escrita, propiciando uma interação entre a teoria e à prática pedagógica em sala de aula com diferentes métodos de ensino adotados. Do ponto de vista pessoal e profissional, a pesquisa ajudou-me a rever minha prática, proporcionando-me uma autoavaliação significativa e um desejo de mudança e melhoria da qualidade.

A partir dessa discussão do contexto teórico, defendo que a formação inicial do professor alfabetizador deve estar pautada em conhecimentos teórico-metodológicos capazes de provocar o diálogo entre teoria e prática, bem como uma aprendizagem significativa da e para a docência no Ensino Fundamental,

promovendo, assim, uma prática refletida, teorizada e viabilizada como possibilidade de construção de um ensino significativo para a leitura e a escrita dos alunos.

Por fim, importa dizer que, novas necessidades de investigação e aprofundamento surgem no decorrer dessa pesquisa, dentre elas a necessidade de compreender mais os processos sociolinguísticos de aprendizagem bem como as contribuições de Paulo Freire na educação popular considerando, de maneira particular, a realidade da comunidade na qual trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

KLEIMAM, Ângela B. **Alfabetização e Letramento**: Implicações para o Ensino. nº 06. ISSN 1516–2607. Bahia, Universidade Federal da Bahia, Revista da FAGED, 2002.

KLEIMAN, Ângela B. **O conceito de letramento e suas implicações para a alfabetização**. IEL/ UNICAMP. Campinas: 2007. Acessado em: <http://www.letramento.iel.unicamp.br>. Em dezembro de 2018.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. 5. reimp. São Paulo: Atlas, 2007.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2013.

MINAYO, M. C. S. (Org). **Pesquisa Social; Teoria Método e Criatividade**. 29ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª edição. Cortez. São Paulo, 2007.

SOARES, Magda Becker. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. Revista Brasileira de Educação, Minas Gerais: 2004.