



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

12221 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVI Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd Nordeste (2022)

ISSN: 2595-7945

GT10 - Alfabetização, Leitura e Escrita

**EM DEFESA DO USO DO TEXTO COMO PRINCIPAL FERRAMENTA DIDÁTICA NO PROCESSO DE APROPRIAÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA**

Glenda Ribeiro Pinto - UFMA - Universidade Federal do Maranhão

Rayannie Mendes de Oliveira - UFMA- PPGEED – UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes - UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

**EM DEFESA DO USO DO TEXTO COMO PRINCIPAL FERRAMENTA DIDÁTICA NO PROCESSO DE APROPRIAÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA**

### **Resumo**

A pesquisa tem como objetivo evidenciar aspectos teóricos que demonstram como o uso dos textos no processo de apropriação da linguagem escrita na perspectiva discursiva de alfabetização se constitui como ferramenta indispensável para a formação de crianças leitoras e produtoras de texto. Este trabalho consiste em recorte de uma pesquisa de mestrado que está em andamento, trazendo parte de um levantamento bibliográfico sobre o uso do texto no processo de apropriação da escrita a partir do diálogo com autores como: Smolka (2012), Gonçalves (2015), Araújo (2015), Jolibert (2006). Os resultados apontaram que o texto deve se configurar como principal ferramenta didática, como a unidade básica de ensino no processo de ensino aprendizagem da linguagem escrita.

**Palavras-chave:** Alfabetização discursiva. Linguagem escrita. Texto.

## **1 INTRODUÇÃO**

A leitura obrigatória, a produção de textos que não promove sentido para os alunos, a falta de diferentes portadores de texto em sala de aula são aspectos que contribuem para o distanciamento das crianças do ato de ler e escrever. Diante dessa afirmação, apontamos a importância do uso do texto em sala de aula como o foco para o ensino da leitura e da produção textual, mas ressaltamos que este não deve ser utilizado de forma que dele se extraia palavras e frases soltas, provocando apenas a decifração do código. Mas sim, deve ser utilizado de forma a promover a formação de crianças leitoras e produtoras de texto, uma vez

que compreendemos a necessidade da criança ver sentido em todo o processo.

A partir do entendimento de que o processo de apropriação da leitura e da escrita envolve mais que a codificação e decodificação, e da necessidade da formação de crianças leitoras e produtoras de texto, esta pesquisa bibliográfica reitera a utilização do texto como principal ferramenta didática ao alcance dos/as professores/as no processo de alfabetização e a serviço dos alunos. Portanto, a pesquisa tem como objetivo evidenciar aspectos teóricos que demonstram como o uso dos textos no processo de apropriação da linguagem escrita na perspectiva discursiva de alfabetização se constitui como ferramenta indispensável para a formação de crianças leitoras e produtoras de texto.

Este trabalho consiste em recorte de uma pesquisa de mestrado que está em andamento, trazendo parte de um levantamento bibliográfico sobre o uso do texto no processo de apropriação da escrita a partir do diálogo com autores como: Smolka (2012), Gonçalves (2015), Araújo (2015) e outros que nos fornecem subsídios para o desenvolvimento da pesquisa.

Acerca do procedimento metodológico, o levantamento bibliográfico foi escolhido partindo do pensamento de que em toda pesquisa científica se faz necessário apresentar o embasamento teórico que irá iluminar a investigação se utilizando das obras científicas já publicadas.

O resumo está dividido em duas partes, em uma tratamos de esclarecer o papel do texto no processo de apropriação da linguagem escrita e na outra como o texto entra no processo de seu ensino.

## **2 O PAPEL DO TEXTO NO PROCESSO DE APROPRIAÇÃO DA ESCRITA**

Compreendendo a necessidade da presença de diferentes materiais no processo de apropriação da escrita, Smolka (2012) critica o uso exclusivo do livro didático em sala de aula, uma vez que as atividades de leitura e escrita baseadas apenas nesse recurso didático são desprovidas de sentido e alheias ao funcionamento da língua. Além disso, o livro didático concebido como única “fonte de conhecimento do mundo” (SMOLKA, 2012, p. 18) contraria as condições de leitura e escrita impostas pelas sociedades letradas e pela indústria cultural do final do século XX.

Para esta autora, a alfabetização não deve incorrer apenas na aprendizagem da escrita de letras, palavras e orações. A alfabetização implica na constituição do sentido, ou seja, palavras isoladas e repetição de frases feitas não contribuem para um efetivo processo alfabetizador e acabam por distanciar a criança da sociedade letrada. Ainda segundo esta mesma autora, a alfabetização consiste em uma forma de interação com o outro pelo trabalho de escritura, desde que essa escrita esteja permeada por um sentido e pressuponha um interlocutor.

Assim, a autora comenta (2012, p. 83) que

Pedagogicamente, então, é fundamental observar e considerar, no processo de alfabetização, as situações e as condições em que se processa e se produz o conhecimento escolar sobre a escrita. (Quem usa a escrita na sala de aula? Para quê? Como? Por quê?) Mas esse aspecto da análise ainda não dá conta da amplitude do problema e nos remete a outras questões.

Ao analisar o processo de apropriação da escrita nas crianças, Smolka (2012) aponta a alfabetização como um processo discursivo, ou seja, a criança aprende a ouvir, a entender o outro pela leitura, aprende a falar, a dizer o que quer pela escrita. Nesse sentido, a interação, a interdiscursividade, a função social da escrita são aspectos relevantes no processo de alfabetização. A autora ainda complementa afirmando que “isso traz para as implicações pedagógicas os seus aspectos sociais e políticos” (SMOLKA, 2012, p. 87).

Para tanto, a autora ressalta que,

[...] a questão pedagógica da alfabetização merece ser analisada não apenas em relação ao processo de construção individual do conhecimento, proposto por Piaget e Ferreiro, mas precisa ser situada levando-se em conta o processo de internalização dos papéis e funções sociais apontados por Vigotsky. Ganha força aqui o caráter intersubjetivo dessa construção, no jogo das representações sociais e políticas. (SMOLKA, 2012, p. 79)

Na perspectiva vigotskiana, encontramos Gonçalves (2015) que, ao questionar por onde começar na alfabetização, afirma que o ponto de partida para o aprendizado da leitura e da escrita deve ser a vida. Ao compreender que a linguagem é parte essencial da vida e que nela e por ela nos constituímos, essa autora enfatiza que as atividades de ler e escrever propostas em sala de aula devem surgir como uma necessidade, isto é, como algo que seja relevante para a vida.

Vale ressaltar como diz Jolibert, Jacob e Colaboradores (2006, p. 192), “Escrever é produzir textos ou, melhor, tipos de texto, em função das próprias necessidades e projetos: cartas, cartazes, receitas, notícias, histórias, poemas, etc.” Ou seja, este ato não se limita apenas em produzir frases soltas de forma aleatória, ou até mesmo, parágrafos isolados para serem usados posteriormente na construção de um texto.

Diante disso, fica evidente que escrever não é um processo simples, meramente de transcrição da fala para o papel, ou traduzir as palavras em signos escritos, é o inverso, requer uma preparação, é um processo. Dessa forma, elucidar aspectos teóricos que apresentam como o uso dos textos no processo de apropriação da linguagem escrita na perspectiva discursiva de alfabetização se constitui como ferramenta indispensável para a formação de crianças leitoras e produtoras de texto é extremamente relevante durante tal processo.

### **3. O USO DOS TEXTOS NA SALA DE AULA: texto como unidade de sentido ou**

## pretexto para o ensino de língua?

Nessa discussão, Gonçalves (2015, p. 48) acrescenta: “Se partimos de situações reais, da linguagem escrita em contextos reais, partiremos, então, de textos, pois os textos são unidades de sentido”. No entanto, há de se fazer a ressalva de que o texto não deve ser pretexto para o aprendizado de aspectos metalinguísticos. A autora afirma que as letras e as sílabas têm o seu lugar durante o processo de apropriação da escrita, mas não devem ser vistos como a finalidade desse/nesse processo.

Na discussão já implementada nesse espaço, compreende-se que o processo de apropriação da escrita é discursivo e, portanto, as atividades propostas em sala de aula, são também de produção de sentidos. Assim, como diz Gonçalves (2015), o texto trabalhado em sala de aula contextualiza o estudo das unidades linguísticas que também são importantes para o aprendizado da linguagem escrita, mas estas não devem determinar a escolha dos textos.

Observamos com frequência nas salas de aula que os textos escolhidos perpassam pelo caráter morfológico da língua, isto é, se no planejamento do professor consta como conteúdo o ensino da vogal A, está deverá estar presente em boa parte das palavras que compõem o texto escolhido, caracterizando o que queremos dizer quando criticamos e apontamos que o texto seja um pretexto para o ensino exclusivo dos aspectos linguísticos, pois quando isso ocorre, a função social da escrita passa a ficar à margem de todo o processo de aprendizagem da mesma, e não suscita a construção de sentido para aquela criança. Reitera-se que as atividades de aprendizagem da escrita devem fazer sentido para o aluno e, portanto, devem partir das suas necessidades reais.

Nesse sentido, Gonçalves (2015) afirma:

Não é a letra, o som, a sílaba ou a palavra a ser *ensinada* que determina a escolha dos textos a serem apresentados às crianças. O que se pretende é observar nos textos que estão em circulação na sala de aula que aspectos podem ser analisados com as crianças de modo que se favoreça o aprendizado do sistema de escrita. (2015, p. 51, *grifos do autor*)

Ainda sobre a escolha do texto, Bajard (2021, p. 144) afirma que o texto selecionado pelo/a professor/a deve atender três critérios: “[...] seu caráter desconhecido, seu interesse pelos alunos e sua adequação a seu desenvolvimento linguístico”. Dessa forma, o autor comenta que os aspectos metalinguísticos são até manuseados durante a descoberta do texto em sala de aula, mas não são estudados, ou seja, não constituem o fim da atividade, devendo ser a compreensão o objetivo a ser conquistado.

Nessa direção, Ferreira e Correia (2020) destacam que ainda se observa em sala de aula a escolha dos gêneros textuais sem considerar as práticas sociais de linguagem. No seu dia-a-dia, a criança utiliza a linguagem com determinada finalidade que se altera conforme a situação que vivencia, ou seja, nas relações com a família, na escola, com os amigos, na

igreja, a linguagem vai adquirindo diferentes formas e objetivos. Apesar disso, no interior da escola, os textos são escolhidos sem que haja uma necessidade para tal e com interlocutores abstratos não provocando significado para as crianças.

Segundo Araújo (2015), essa concepção de aprendizagem baseada no sentido e significado está apoiada em interesses emancipatórios, uma vez que a prática vivida pelo/a aluno/a se torna o ponto de partida para o planejamento das atividades. Contudo, a autora destaca que esse tipo de planejamento está distante da etapa da alfabetização, pois a preocupação da maioria dos/as professores/as está centrada em atividades que exploram o domínio da escrita e da leitura em seu sentido mais limitado.

Em que lugar o sentido da escrita aparece se o que a criança vê no interior da escola é somente a sucessiva repetição das famílias silábicas e a formação de novas palavras? As atividades são mecânicas e não provocam nas crianças a devida reflexão acerca do sentido da escrita já que não se veem naquilo que fazem.

Para evitar essa situação, torna-se necessário criar condições para que o processo de aprendizagem da escrita aconteça suscitando na criança a sua devida apropriação. Estas condições perpassam pela vivência da criança com a leitura e a escrita com significado distante das atividades de repetição que não provocam o estímulo pela descoberta, pela reflexão ou ainda pela identificação. Ressalta-se, assim, a importância de se levar para a sala de aula diferentes portadores de texto que as crianças já tenham contato fora da escola ou outros que elas desejam conhecer, assim mais uma vez o diálogo surge no planejamento das atividades.

Dessa forma, o aprendizado da linguagem escrita não está mais focado na visão do/a professor/a sobre o que é importante as crianças aprenderem, isto é, as suas indagações necessárias para a construção e reconstrução de conhecimentos ganham espaço nas atividades da escola. Logo, tem-se a oportunidade de oferecer às crianças a possibilidade de falar e ser ouvida e de aprender com atividades que façam sentido conforme a sua realidade.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante dessa discussão, é que defendemos o texto enquanto a ferramenta didática que contribui para o processo de apropriação da linguagem escrita. Ressalta-se, no entanto, a importância da leitura e da produção dos textos por parte das crianças e da sua função social e política em uma sociedade letrada. Também se atribui ao texto o seu caráter discursivo, ao compreendermos que a criança demonstra maior interesse a aprender quando se vê protagonizando em todo o processo escolar, ou seja, quando aprende a compreender e se expressar por meio da escrita.

Reitera-se que o texto não deve estar apenas a serviço do estudo de aspectos morfológicos da língua incorrendo na repetição de uma prática tão usual em sala de aula que

se preocupa somente com a decodificação da língua em letras e sons.

Além disso, ao compreendermos o caráter discursivo do texto, enfatizamos que a leitura e a produção de textos realizadas por parte das crianças se constituem em uma importante forma de permitir o mergulho verdadeiro destas, nos atos de ler e produzir. Portanto, o texto deve se configurar como principal ferramenta didática, como a unidade básica de sentido no processo de ensino aprendizagem da linguagem escrita.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Mairce da Silva. Alfabetização tem conteúdos? In: GARCIA, Regina Leite (Org.). **A formação da professora alfabetizadora**: reflexões sobre a prática. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2015. Cap. 3. p. 89-113.

BAJARD, Élie. **Eles leem, mas não compreendem**: onde está o equívoco?. São Paulo: Cortez, 2021. 344 p.

FERREIRA, Edith Maria Batista; CORREIA, Joelma Reis. ENSINANDO A LER E A ESCREVER NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO PELA PORTA DOS GÊNEROS DISCURSIVOS. In: ARENA, Adriana Pastorello; RESENDE, Valéria Aparecida Dias Lacerda de. **A vida na escrita e a escrita na vida**: um encontro entre Vigotsky, Volochinov e Freinet. São Carlos: Pedro & Joao Editores, 2020. p. 153-168.

GONCALVES, Angela Vidal. Alfabetizar: por onde começar. In: GOULART, Cecília M. A.; SOUZA, Marta (Orgs.). **Como alfabetizar?**: na roda com professores dos anos iniciais. Campinas, SP: Papirus, 2015. Cap. 3. p. 45-56.

JOLIBERT, J.; JACOB, J. e colaboradores. **Além dos muros da escola**: a escrita como ponte entre alunos e comunidade. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita**: a alfabetização como processo discursivo. 13.ed. São Paulo: Cortez, 2012.