



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

12545 - 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

A CONCEPÇÃO DISCURSIVA DE LEITURA NA ALFABETIZAÇÃO: Ressignificando os saberes docentes.

Edilene de Jesus Furtado Ferreira Vieira - UFMA- PPGEEB – UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Karla Dayanne Braga Abreu Aguiar - UFMA- PPGEEB – UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Andréa Carolina Nascimento Silva - UFMA- PPGEEB – UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

A CONCEPÇÃO DISCURSIVA DE LEITURA NA ALFABETIZAÇÃO:
Ressignificando os saberes docentes.

1INTRODUÇÃO

O processo de leitura no tocante à alfabetização no Brasil é um tema ainda desafiador na área da educação, tanto para quem está na sala de aula diretamente com as crianças (docentes), como também para os agentes públicos que querem entender o porquê não conseguiram melhorar significativamente os resultados relacionados a esse processo visto que “a aprendizagem segue muito limitada, com a maioria dos estudantes não conseguindo compreender o que lê” (BRASIL, 2021).

Nesse sentido que a leitura como parte desse processo educativo e como instrumento cultural apresenta muitas atividades que dependem da mesma para se efetivarem, é necessário que o(a) professor(a) perceba a importância de uma sistematização na metodologia de forma que saiba o que a função pedagógica implica, que segundo Smolka (2012, p. 36) é: “considerar no seu bojo quem/ aprende/ o que/ para que/ como/ onde, e que isto é constitutivo da interação pedagógica”.

Para que os objetivos relacionados à leitura e o processo de alfabetização sejam alcançados e, então, garantir às crianças que se encontram nessa etapa, o direito a ler e escrever estabelecendo sentidos, Mortatti (2004, p. 15) vem reforçar sobre o exercício pleno

da cidadania, bem como contribuir no nível de desenvolvimento econômico do país nos dizendo que:

Saber ler e escrever, saber utilizar a leitura e a escrita nas diferentes situações do cotidiano são, hoje, necessidades tidas como inquestionáveis tanto para o exercício pleno da cidadania, no plano individual, quanto para a medida do nível de desenvolvimento de uma nação, no nível sociocultural e político.

No entanto, atualmente, precisamos conhecer que processos de leitura são esses que exigem cada vez mais do sujeito que lê e escreve dentro dessa cultura complexa, especialmente em como atingir sua competência leitora, além de pensar a relação de ensino como o lugar de práticas de linguagem e, a partir delas, promover a interação e reflexão dos usos sociais da escrita (GERALDI, 2011).

Entendemos que a perspectiva discursiva de leitura vem mostrar subsídios teórico-metodológicos de como fazer isso em sala de aula de maneira que o sujeito alcance sua competência leitora, porém o processo de formação desse profissional precisa garantir mais respaldo sistemático de como pode desenvolver esse saber na prática de sala de aula nos anos iniciais do ensino fundamental.

Esse estudo surgiu de inquietações oriundas na disciplina de Formação de Professores/as do Curso de Mestrado Profissional em Educação na Universidade Federal do Maranhão, onde fomos desafiadas a produção de um artigo que falasse sobre as categorias trabalhadas na disciplina, que foram: “formação, saberes e identidade profissional docente”, considerando a nossa área de pesquisa, que é a leitura como processo discursivo, aceitamos o desafio já fazendo algumas relações com as leituras já realizadas.

Assim, apresentamos como objetivo geral: compreender como a concepção discursiva de leitura pode ressignificar a prática do/a professor/a alfabetizador/a considerando os saberes docentes adquiridos ao longo da sua formação. E como objetivos específicos: Situar os pressupostos teórico-metodológicos, da perspectiva discursiva de linguagem, que podem constituir-se como referência para subsidiar o processo de ensino da leitura; entender como a concepção discursiva de leitura pode colaborar com o processo de alfabetização considerando a produção de sentido do texto e; identificar quais saberes são inerentes ao professor alfabetizador que considera a concepção discursiva como norteadora de sua prática.

Como processo metodológico da pesquisa usamos a revisão de literatura acerca das principais categorias desenvolvidas no trabalho: Leitura na perspectiva discursiva e saberes da docência tendo como base a perspectiva teórica de Smolka (2012), Cecília (2019) e Pimenta (1997), entre outros.

2 OS SABERES DOCENTES E A RESSIGNIFICAÇÃO DA PRÁTICA DO PROFESSOR/A ALFABETIZADOR/A.

No atual contexto de nossa sociedade nos defrontamos com a exigência cada vez maior de um docente que atenda às necessidades não só dos/as alunos/as como também de um sistema escolar que tenta acompanhar as exigências de um mundo conectado. Hoje em dia para compreender sobre essa realidade é necessário estar junto dela, dos profissionais e discentes, daquilo que faz parte do cotidiano da escola. Desta maneira, é necessário construir desde a formação inicial dos/as futuros/as professores/as uma relação mais próxima entre academia e escola numa tentativa de sanar alguns obstáculos que já foram estabelecidos ao longo dessa relação.

Ainda que a formação inicial, em alguns momentos, não tenha possibilitado o/a professor/a lidar com as situações reais de sala de aula, principalmente no tocante ao processo de leitura é necessário buscar estratégias de ensino para amenizar esse abismo, e uma delas é estar mais próximo dos problemas da escola, pesquisando e reconstruindo novas possibilidades de ensino. Não só para o/a docente com menos experiência como também com aquele que já traz uma vivência significativa vê-se necessário apostar nos registros reflexivos da prática numa tentativa de se repensar novas estratégias de ensino em cima daquelas que não tiveram sucesso e assim fazer reelaborações teóricas de novas ações/reflexões, conforme Pimenta:

Não se trata de registrar apenas para a escola, de maneira isolada, não se trata de documentar apenas as práticas tomadas na sua concreticidade imediata, mas buscar a explicitação das teorias que se praticam, a reflexão sobre os encaminhamentos realizados em termos de resultados conseguidos (1997, p. 11)

Sendo assim, tanto o saber pedagógico, quanto o saber do conhecimento e da experiência são necessários ao bom desempenho do/a professor/a, todavia é a ação pedagógica da sala de aula, com movimentos constantes de ação e reflexão da prática que nos levarão a desenvolver um trabalho com sentido capaz de promover a mudança.

Apesar de há alguns anos, a formação inicial de professores/as acontecer de maneira distante da realidade escolar, hoje, com algumas pesquisas, entendemos que essa relação precisou ser modificada para se alcançar resultados produtivos tanto para a Universidade como para a comunidade escolar, “a prática social começou a ser priorizada e ser vista como ponto de chegada e de partida na constituição dos saberes docentes” (PIMENTA, 1997, p. 10).

Nesse sentido, considerando a prática de leitura e escrita nos anos iniciais, que busca promover um sujeito ativo, que pensa, constrói e reconstrói e, sua fala é constituída mediante o outro, que vemos a importância do/a professor/a ter seu fazer ressignificado de maneira a atender os objetivos de aprendizagem e assim buscar por momentos de formação continuada que embase seu fazer pedagógico dando subsídios para uma atuação que construa e reconstrua seus processos metodológicos.

2.1 A PRODUÇÃO DE SENTIDOS NO PROCESSO DISCURSIVO DA LEITURA

O alcance de um processo de alfabetização de qualidade no tempo esperado tem se tornado cada vez mais desafiador tendo em vista a falta de compreensão de qual concepção será trabalhada nos espaços escolares. Por exemplo, numa perspectiva discursiva da leitura, a formação de crianças leitoras de textos precisa estar presente e clara no processo de planejamento da alfabetização, já que a perspectiva tradicional não tem atendido essa realidade mais complexa no processo de interação.

Assim, fundamentamos nosso trabalho na perspectiva discursiva que expressa que “a leitura e a escrita acontecem a partir de momentos discursivos e o processo de aquisição também vai se dando numa sucessão de momentos discursivos, de interlocução, de interação” (SMOLKA, 2012, p. 35). Bem como, a leitura nessa mesma perspectiva,

procura observar o processo de sua produção e, logo, da sua significação. Correspondentemente, considera que o leitor não apreende meramente um sentido que está lá; o leitor atribui sentidos ao texto. Ou seja: considera-se que a leitura é produzida e se procura determinar o processo e as condições de sua produção. Daí se poder dizer que a leitura é o momento crítico da constituição do texto. (ORLANDI, 1996, p. 37).

Alguns estudiosos da alfabetização no Brasil como Goulart, (2019) e Smolka, (2012) já nos mostram em suas teorias e concepções a necessidade de compreender melhor alguns aspectos desse processo na tentativa de minimizar o analfabetismo de crianças no país. No entanto, alguns professores/as têm encontrado entraves na solução dessa problemática, pois têm dificuldades de compreender alguns processos metodológicos, bem como diante de que alguns resultados nacionais de alfabetização não têm alcançado as expectativas esperadas.

Por entender que o “Ato” de ler, na nossa sociedade, não pode mais estar atrelado somente a processos de codificação e decodificação das letras (concepção tradicional de leitura), pois assim limita a criança nos seus processos de significação da linguagem e não tem contribuído na formação de crianças leitoras é que entendemos que esse “Ato” vai mais além, por um processo discursivo em que autor e leitor são tomados como produtores de sentidos possíveis, dadas as formações discursivas de cada um.

Por meio da leitura na perspectiva discursiva, tanto autor como leitor são produtores de sentido, assim a leitura é determinada pelo momento sócio – histórico e a construção de sentidos não acontece apenas numa perspectiva, mas a partir de várias experiências. Conforme Jolibert (1994) a leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção de significados através de seus objetivos, do conhecimento prévio, não se trata de

codificar letra por letra, ou palavra por palavra e sim, uma atividade que implica a produção e a constituição de sentidos.

Em função disso, a linguagem deve ser vista em seu uso social, mediante o/a outro/a, numa situação real e num lugar histórico social e concreto. Nesse sentido, o/a professor/a para auxiliar essa compreensão e alcançar essas necessidades precisa trabalhar com textos que verdadeiramente tenham sentido para as crianças, que façam parte do cotidiano delas. Afinal, precisamos despertar o interesse nesses sujeitos proporcionando-os experiências com textos desafiadores e significativos, a fim de avançarem no processo de construção do leitor competente.

2.2 RESULTADOS E DISCUSSÕES DA PESQUISA

Nesse contexto temos à escola um grande desafio de romper com as práticas de leitura em que o ato de ler está submetido apenas à mecanismos de decifração e, por conseguinte, contribuir com o processo mais amplo que, segundo Smolka (2012) é permitir que elas aprendam um modo de serem leitoras e escritoras porque experimentam a escrita nos seus contextos de utilização. Elas usam – praticam – a leitura e a escrita.

Na busca por encontrar o caminho adequado numa perspectiva discursiva é essencial o movimento de interação na prática pedagógica, o que pressupõe as interações verbais na sala de aula como base da ação docente (GOULART, 2019). É por meio dos espaços de elaboração do conhecimento que a leitura e escrita vão se constituindo de maneira efetiva e evidenciando sentido para a criança.

Não se trata apenas de ensinar a leitura e escrita, mas de usar, fazer funcionar a escrita como interação e interlocução na sala de aula, experienciando a linguagem nas suas várias possibilidades. No movimento das interações sociais e nos momentos das interlocuções, a linguagem se cria, se transforma, se constrói, como conhecimento humano. (SMOLKA, 2012, p.60).

Segundo Pimenta (1997), para que esses movimentos pedagógicos aconteçam e o/a professor/a perceba essa necessidade, um processo duplo de “autoformação” do docente se faz essencial. Primeiro, por parte dos saberes que realizam em sua prática, segundo o de formação nas Instituições escolares onde eles/as atuam. A partir disso os novos saberes vão se constituindo e as práticas metodológicas vão se fundamentando teoricamente.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de todo esse contexto acreditamos que a perspectiva discursiva de leitura vem trazer bons direcionamentos aos problemas pontuais da alfabetização, pois considera o sujeito

como ponto de partida para os processos de ensino-aprendizagem da leitura e escrita. Que essa mesma concepção da leitura pode colaborar com o processo de alfabetização considerando a produção de sentido do texto uma vez que a aprendizagem da linguagem escrita acontece por meio de textos reais, “nos quais se tem o que dizer e para quem dizer e os modos desse dizer vão-se constituindo nas interações” (SMOLKA, 2012, p. 87.).

Que os saberes da docência como o pedagógico, o curricular e o da experiência são importantes para o professor/a alfabetizador/a que considera a concepção discursiva como norteadora de sua prática. Esses saberes, outrora adquiridos desde a formação inicial devem ser considerados durante todo o processo uma vez que a escola também participou da constituição desse conhecimento, e agora darão subsídios para o processo de ação e reflexão do/a professor/a que faz parte do seu fazer pedagógico.

Além dos saberes adquiridos, é necessário evidenciar a importância da formação continuada como outro elemento fundamental para uma nova ação pedagógica. Será por meio dos registros da prática reflexiva, do seu fazer docente que o/a professor/a fará as modificações necessárias da ação como estratégia de fundamentar teoricamente suas escolhas e lançar mão daquilo que é desnecessário na rotina escolar. Ao registrar e compartilhar suas estratégias metodológicas o docente terá oportunidade de, coletivamente, fazer suas ponderações e reconstruir um novo modo capaz de alcançar um número maior e real de crianças que precisam ter seu processo de leitura contextualizado.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório Nacional da Alfabetização baseada em evidências (Renabe)**. Brasília: Ministério da Educação, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao_informacao/pdf/RENABE_web.pdf. Acesso em: 19 ago. 2022.

GOULART, Cecília M. A. Para início da conversa sobre os processos de alfabetização e de pesquisa. In: CORAIS, M. C.; GARCIA, I. H. M.; GOULART, C. M. A. (orgs.) **Alfabetização e discurso: dilemas e caminhos metodológicos**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2019.

JOLIBERT, Josette. **Formando Crianças Leitoras**. Trad. Bruno C. Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. 3. ed. Campinas-SP: Editora da Unicamp, 1996.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez Editora, 1999. (p. 15 a 34).

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

