

Produção Textual e Práticas Mediadas de Leitura no Ciclo de Alfabetização: Relatos de práticas no Rio Grande do Sul e Maranhão.

Francinilda de Sousa Nascimento¹

Darlize Teixeira de Mello²

Bruna Bissolotti Disegna³

Eixo temático: 8 - Alfabetização e modos de aprender e de ensinar

Resumo: Considerando a natureza social, dialógica e interativa da linguagem escrita e o papel da leitura na produção de significados e no alargamento de horizontes dos leitores, o artigo tem por objetivo analisar sessões de produção textual, tendo a leitura mediada como prática norteadora. O cenário será duas turmas de 2º ano, de duas escolas públicas situadas em regiões diferentes do Brasil, uma em Esteio/RS e outra em Imperatriz/Maranhão. As estratégias didático-pedagógicas, envolvendo o desencadeamento de uma dinâmica discursiva em sala de aula, permitiram constatar a produtividade e a relevância de práticas mediadas de leitura no contexto escolar e suas articulações com a produção escrita. As análises têm como referência estudos de Geraldi (2014) e Mortatti (2014) quanto à produção de texto na sala de aula e Chambers (2007) sobre o compartilhamento da leitura literária.

Palavras-chaves: Leitura Mediada. Interlocução. Produção Textual. Textualidade.

1 Introdução

Neste relato analítico assumiremos a natureza social, dialógica e interativa da linguagem escrita enquanto dinâmica discursiva de sala de aula. A narrativa escrita será o lugar da interlocução, tendo o professor, “que coordena enquanto gestor do ensino os momentos de desencadeamento, elaboração e destinação do texto, e [...] ainda, os pares do aluno, que participam das atividades do texto e podem atuar como leitores, coautores e comentadores”. (MELLO, 1999, p. 163). Assim sendo, professor e alunos são colocados em movimento e na ação do trabalho com a linguagem, e a sala de aula como espaço/lugar de deixar vir à tona a diversidade nos modos de agir, de fazer e de construir, permitindo a palavra.

Organizaremos o relato analítico na sequência que segue. Inicialmente, apontaremos algumas considerações sobre o processo de mediação de leitura na sala de aula e a produção textual. Depois faremos o relato contextualizando as estratégias didático-pedagógicas e o

¹ Mestranda em Educação (PPGEdu/ULBRA). Professora da rede municipal de ensino de Imperatriz/Maranhão.

² Doutora em Educação (PPGEdu/UFRGS). Professora da Pós-Graduação em Educação (PPGEDU/ULBRA) e do curso de Pedagogia na Universidade Luterana do Brasil. Contato: darlize.mello@ulbra.br; darlizemello@terra.com.br.

³ Pedagoga (ULBRA). Egressa e Bolsista de Iniciação Científica voluntária na Universidade Luterana do Brasil. Contato: bruna.bissolotti@ulbra.inf.br.

desencadeamento de uma dinâmica discursiva em sala de aula, considerando a leitura mediada e a produção textual, analisando-as. Por último, concluiremos o relato analítico com algumas considerações sobre a relevância destes processos de leitura e escrita no contexto escolar.

2 Fundamentação teórica

Como sabemos, complexas formas de mediação e diferentes agentes estão envolvidos na interação didática entre leitura, produção escrita e pensamento reflexivo. Deste modo, o oferecimento de condições para que esta complexa forma de mediação aconteça, depende da prática pedagógica explicitada na interação didática.

Considerando esse aspecto, a produção textual será vista, no relato analítico a ser explicitado, como produção interlocutiva, que se constituiu tanto como interação quanto objeto de reflexão no contexto escolar.

Tomando como referência os estudos de Geraldi (2014) sobre o movimento interação-linguagem-reflexão em que o aluno se apropria da palavra no “dizer” escrito, tomando a palavra, não só como saber prévio de recursos expressivos disponíveis, mas como operações de construção de sentidos dessas expressões no próprio momento do “dizer” escrito. Perguntamos: Como se constrói o discurso enquanto “dizeres” em sala de aula? Qual o papel do professor nesse processo?

Deste modo, tentaremos colocar em evidência a sala de aula como espaço/lugar onde se produz uma negociação de significados, em que o professor, assim como os pares (outros alunos), constrói contextos significativos, contextos que permitem que seus conhecimentos façam sentido.

Assim, a negociação de significados, como interlocução, a partir da mediação de leitura, toma o lugar de um movimento polifônico de vozes, buscando compreender os sentidos estáveis, consolidados e os sentidos emergentes que circulam nas enunciações da interação didática, jogo permanente entre forças de estabilização e de controle por um lado, e forças de dispersão e ruptura, por outro, evidenciando o caráter sócio-histórico-cultural da dominância de alguns sentidos sobre outros na negociação desses significados. Tal discussão inspirava-se em estudos de Chambers (2007), que enfatiza a interação no contexto escolar como forma dos alunos dialogarem e trocarem pontos de vista sobre as obras literárias.

Em tais situações de contexto escolar, os relatos pedagógicos a seguir destacados buscam vincular as práticas de leitura ao processo de produção textual. Assim, a articulação entre leitura e produção textual permitiu aos alunos refletir sobre os recursos linguísticos empregados nos textos de bons autores, ampliando seus horizontes e seus repertórios de escrita. Na seção seguinte, contextualizaremos o trabalho da produção textual a partir de duas situações concretas de sala de aula: uma desenvolvida em Esteio/RS e outra desenvolvida em Imperatriz/Maranhão.

3 Relatos e análises de situações didáticas que articulam atividades de leitura à produção textual

3.1 Situações didáticas que articulam atividades de leitura à produção textual: Escola da Rede Municipal de Ensino de Esteio/RS

O primeiro relato que trazemos à discussão registra situações vivenciadas a partir do estágio curricular nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, do curso de Pedagogia da Universidade Luterana do Brasil, intitulado *Letramentos e alfabetização nas diferentes áreas de conhecimento*, realizado no 2º Ano do Ensino Fundamental, em uma escola do município de Esteio, no Rio Grande do Sul, no primeiro semestre de 2019.

Durante a realização do estágio, o texto poético foi trabalhado de diversas maneiras, para a construção da consciência fonológica e, também, criando repertório sobre esse gênero textual. Em uma das aulas, foi revisitado o tema de casa solicitado no dia anterior, no qual os alunos trouxeram anotados no caderno os sons que ouviram à noite em suas casas. “Não se pode deixar para que o aluno produza escritos ou leia apenas quando já dominar o nosso sistema de escrita. É importante que eles possam, desde o início do processo de alfabetização, testar suas hipóteses a respeito da escrita”. (SANTOS; ALBUQUERQUE, 2007, p. 98).

Uma proposta das produções textuais sugeridas nasce a partir deste trabalho, solicitando que as crianças criem duas listas: uma com os sons que gostam de ouvir e outra que não gostam de ouvir. Para isso, a professora realizou a leitura, como exemplo, do que são listas, do livro “Listas Fabulosas”, da autora Eva Furnari (2013). As crianças puderam manusear o livro e ler outras listas e conversar com os colegas e professora o que são as listas, onde são usadas, para que servem. Então foi realizada a leitura do poema “Barulhos

da Noite” do autor Caio Ritter (2011), em que as crianças acompanharam a leitura realizada pela professora, cada um com um texto à disposição, criando novas estrofes a partir dos barulhos que haviam colocado nas listas.

Em continuidade ao trabalho com o gênero textual poético, foi pensada uma proposta de escrita de um poema coletivo. Para isso, o poema “Doze coisinhas atoa que nos fazem felizes” da autora Ruth Rocha (2017) foi utilizado de inspiração juntamente com todo o trabalho que já havia sido realizado referente aos poemas e às listas. As crianças acompanharam o poema musicalizado com uma cópia escrita da letra. Também marcaram no poema as sílabas que rimavam nas palavras. Depois disso, a conversa foi sobre o que afinal são “coisinhas atoa”. Com a reflexão sobre o poema, sobre o que eles consideravam as coisinhas atoa, em grupos sendo uma criança a escriba, escreveram em uma folha coisinhas atoa que os deixavam felizes. Esse material foi a base para a construção do poema coletivo. É importante ressaltar que proporcionar a escrita como instrumento para realização de algo importante, sabendo os interlocutores que terão acesso ao texto, faz com que as crianças percebam o sentido da escrita. Assim sendo, esta proposta,

[...] com base no interacionismo linguístico, [...] representa, portanto, uma [...] didática da leitura e da escrita centrada no texto, e na qual se relacionam os diferentes aspectos envolvidos nesse processo discursivo os quais respondem às perguntas: por que, para que, como, o que, onde, quem, com quem ensinar e aprender a língua escrita. (MORTATTI, 2014, p. 20).

Após esse momento de escrita realizada a partir da contextualização, as crianças puderam compartilhar o que escreveram nas folhas com os colegas e buscamos o que deixasse a maioria da turma feliz e, também, relacionando com outra que rimasse. Abaixo o poema coletivo da turma de 2º ano:

6 COISINHAS ATOA QUE NOS FAZEM FELIZES

TER UM CACHORRO OU UM GATINHO.

TOMAR REFRI DE CANUDINHO.

RISCAR NA MÃO.

FICAR COM MEU IRMÃO.

IR PARA A CHUVA BRINCAR.

VIAJAR PARA A PRAIA E VER O MAR.

Propor às crianças práticas de leitura e escrita reais, construídas a partir de um contexto, faz com que se atribua significado e importância a tais práticas. Para Soares (1998, p. 47), alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas inseparáveis: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se torne, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado.

3.2 Situações didáticas que articulam atividades de leitura à produção textual: Escola da Rede Municipal de Ensino de Imperatriz/MA.

O segundo relato que trazemos à discussão registra situações vivenciadas na prática de sala de aula nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, numa turma de 2º Ano em uma escola do município de Imperatriz, no Maranhão. Essa vivência teve início em 2015, quando ingresso como docente nos anos iniciais da Rede Municipal de Ensino de Imperatriz/MA. Inserida nesse contexto, surgiu o anseio de contribuir com o processo de alfabetização dos meus alunos, me deparando com muitos desafios.

No ano de 2017 decidi trabalhar com o projeto de leitura e escrita, a primeira versão do projeto com a temática *Uma viagem pelo mundo da imaginação* com o intuito de colaborar para a formação de alunos leitores e escritores, participativos e críticos, capazes de interagirem em sua realidade como cidadãos conscientes de sua atuação na comunidade.

Vale ressaltar que a execução desse projeto beneficiou o processo de ensino e aprendizagem, despertando e estimulando os alunos para o processo de aquisição da leitura e escrita no espaço escolar. O trabalho articulou a leitura compartilhada e a conversa, tendo como enfoque o diálogo entre aspectos da obra literária e a experiência pessoal de cada aluno. Um dos pressupostos que conferem sustentação a essa proposta metodológica, consiste no entendimento de que é na linguagem e na relação com o outro que os sentidos são produzidos e os processos de subjetivação se efetivam (CHAMBERS, 2007).

Nessa situação didática, compreende-se que é necessário sempre aperfeiçoar o projeto de leitura e escrita e estabelecer uma sequência didática eficiente, para elaboração e execução das atividades, para que todos os alunos compreendam que, para ler e produzir pequenos textos necessitam de etapas relevantes para que o trabalho seja realizado. Foram realizadas diversas atividades para despertar o interesse dos alunos pela leitura, sendo que vale destacar: a Mala da leitura, que consistia numa dinâmica em que os educandos levavam para casa a mala contendo uma obra literária em dia determinado para leitura, e ele a apresentava aos colegas, destacando informações pertinentes como autor, ilustrador, nome da obra e o que mais lhe chamou atenção.

Assim essa apresentação da leitura consistia em um processo de interação leitor-texto-

interlocutores, no caso, os outros alunos e eu, professora, que criavam um espaço literário, no intuito de conviver e aprender as palavras da arte literária, produzidas em palavras-signos de um texto verbal e não verbal que se inter-relacionam no mundo da cultura literária. “Significados, conceitos, se ampliam à medida em que se vive e se experiencia o mundo e também à medida em que o outro/o social provoca, instiga, desafia e responde” (CORSINO, 2017, p. 118).

Também foram realizadas várias rodas de leitura. Fazíamos a leitura das obras literárias infantis, depois conversávamos sobre os aspectos centrais, e os alunos também participavam fazendo perguntas e abordando o que mais gostaram na leitura.

Dentro dessa perspectiva de trabalho foram realizadas diversas atividades, destacando-se a produção de um livro pelos alunos dessa classe de alfabetização. “Falar em produção de textos [...] implica condições de produção, instrumentos de produção, relações de produção, agentes de produção. [...] Ver o aluno como produtor, e não como recipiente de um saber pronto, dado como certo” (GERALDI, 2014, p. 216).

No ano seguinte, em 2018, começamos o ano motivados para aperfeiçoar e executar o projeto de leitura e escrita, sempre atualizado. Um aspecto que é válido enfatizar é o trabalho com um dos livros produzidos no ano anterior. Os alunos ficavam felizes em saber que na escola outros alunos tinham produzido seus próprios livros, muitas crianças motivando-se a produzir textos.

Nessa segunda versão do projeto houve um engajamento maior do grupo e muitos alunos participaram ativamente das atividades, mesmo aquelas que apresentavam muitas dificuldades na leitura, ou seja, ainda não eram alfabetizadas, pois o objetivo do projeto, de fato, era despertar o interesse de todas as crianças, não somente aquelas alfabetizadas, o objetivo central do projeto era alfabetizar, pois o processo de alfabetização começa com esse despertar, ou seja, querer conhecer e ter contato com os textos.

Nesse sentido, o professor tem o papel indispensável, o de proporcionar aos alunos condições de aprendizagem mediadas por seus interesses e imaginação. É válido abordar que as ações do projeto de 2018 tiveram retornos no processo de alfabetização, não eram somente as crianças que estavam engajadas, a escola e os pais também. Nesse ano, o total de 15 crianças produziram seus próprios textos, então foi escolhido um texto de cada criança para produção da obra literária da turma, e ao final do projeto realizamos o lançamento com toda a escola e família das crianças. Nessa obra também tínhamos um texto coletivo em que todos os alunos contribuíram na produção textual intitulada “*Fazenda paraíso*”.

No terceiro ano do projeto de leitura e escrita (2019), também realizamos diversas atividades na execução do projeto. Tínhamos agora os livros produzidos de dois anos anteriores. Ao apresentar o projeto às crianças, delimitando todas as ações que iríamos

trabalhar naquele referido ano, ao mostrar os livros produzidos pelas outras turmas, os alunos ficaram encantados, recordo-me que, ao ler um dos textos produzidos intitulado “O gato teimoso”, as crianças aplaudiram e todas queriam expressar o que mais gostaram naquele texto.

No decorrer desse projeto, que já era da terceira versão, continuamos com a mala da leitura e as rodas de conversa sobre obras literárias. Um momento importante do projeto, nesse ano de 2019, foi quando alguns escritores do ano anterior foram convidados a falar de seu texto produzido. Foi um momento muito gratificante e todas as crianças ficaram empolgadas para participarem.

Não podemos deixar de destacar o quanto essas práticas de leitura e de produção escrita contribuíram significativamente para o processo de alfabetização dos alunos, uma vez que esses alunos escritores tinham a professora como interlocutora interessada em auxiliar nesse processo de construção da escrita. Assim, “repensar as condições de produção e circulação dos textos escritos: clarear objetivos (para que escrevo?); interlocutores (para quem escrevo?), temas e argumentos (sobre o que escrevo?); razões (por que escrevo?)” (GERALDI, 2014, p.216), foi/tem sido um dos trabalhos desenvolvidos neste projeto, em que o engajamento de cada aluno, de acordo com suas especificidades, é considerado uma conquista.

4 Considerações Finais

Enfim, essas reflexões que aqui fazemos, do ponto de vista da mediação de leitura, e o processo de produção escrita podem servir de subsídio para a atividade pedagógica. No entanto, essa reflexão e os questionamentos que aqui fazemos não se colocam como um artefato para ser utilizado diretamente pelo ensino. Há mediações importantes entre a produção de uma forma de conhecimento por determinado domínio de estudos, no contexto acadêmico, e a aplicação desse conhecimento no ensino.

Pelo contrário, a nossa preocupação maior foi principalmente descrever a trajetória de duas turmas específicas de alunos, abrindo espaços para a conversão de diferentes olhares, permitindo o manejo dos conceitos e dos dados encontrados, assim como multiplicação das relações que estão presentes neles em seus próprios discursos.

Nesse sentido, esta análise que realizamos, e que se coloca como um produto na circulação do saber, também produz discursos e subjetividades, por isso temos a preocupação de não a considerar como certeza, mas realizar um processo de desassossego a respeito do olhar para a mediação de leitura e de produção escrita na escola.

Partindo dessas colocações acreditamos ser pertinente o processo de mediação de leitura e suas articulações com os processos de produção escrita, no sentido de dar espaço

e condições para que os alunos se expressem, opinem, deem suas interpretações em relação aos fatos, e não supondo este espaço harmônico, mas polifônico, conforme já dito, uma vez que emergem neste subjetividades, significadas, veiculadas e constituídas por diferentes vozes discursivas.

Essa é, então, uma das questões que possibilitaram este trabalho, que objetivou apontar a centralidade da linguagem na ação pedagógica, enfatizando a centralidade da leitura e da produção textual no contexto escolar.

Referências

CORSINO, Patrícia. Infância, linguagem e literatura: reflexões para a educação infantil. In: NOGUEIRA, Ana Lúcia Horta; LAPLANE, Adriana Lia Frizman. **Leitores e leituras: explorando as dobras do (im)possível**. Campinas, SP: Edições Leituras Críticas; ALB, 2017. p.113-140.

CHAMBERS, Aidan. Dime. **Espacios para la lectura**. Mexico: Fondo de Cultura Económica, 2007.

FURNARI, Eva. **Listas Fabulosas**. São Paulo: Moderna, 2013.

GERALDI, João Wanderley. Por que práticas de produção de textos, de leitura e de análise linguística? In: SILVA, Lilian Lopes Martin; FERREIRA, Norma Sandra de Almeida; MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **O texto na sala de aula: um clássico sobre o ensino da língua portuguesa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014. P. 207-222.

MELLO, Darlize Teixeira de. O processo da interlocução e a construção da produção escrita. **Ciências & Letras**. Porto Alegre, n.26. jul/dez.1999. p. 161-192.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. O texto na sala de aula: uma revolução conceitual na história do ensino de língua e de literatura no Brasil. In: SILVA, Lilian Lopes Martin; FERREIRA, Norma Sandra de Almeida; MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **O texto na sala de aula: um clássico sobre o ensino da língua portuguesa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014. P. 5-28.

RITER, Caio. **Tantos Barulhos**. Erechim: Edelbra, 2011.

SANTOS, Carmi Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Alfabetizar Letrando. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia (Org.). **Alfabetização e Letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOARES, Magda. **Letramento: um gênero em três gêneros**. Belo Horizonte, 1998.