

A APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA E O TRABALHO COM OS GÊNEROS TEXTUAIS: uma experiência no Bloco Inicial de Alfabetização

*Kelly Alves Rocha dos Santos*¹

*Graciely Garcia Soares*²

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

Resumo: Esse estudo apresenta a análise da relação entre a apropriação do sistema de escrita alfabética e o trabalho com os gêneros textuais no processo inicial de leitura e escrita em duas turmas do Bloco Inicial de Alfabetização, em uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal. Teoricamente, está ancorado em Soares (2016; 2012), Morais (2019; 2012), Schneuwly e Dolz (2004), Brandão (2006) no que concerne ao ensino de linguagem na alfabetização. Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, as técnicas de investigação adotadas foram a observação participante e as diagnoses com os estudantes. Para o tratamento dos dados, recorreu-se à análise de conteúdo temática de acordo com Bardin (2016). No concernente à análise das práticas pedagógicas, foi possível apreender que na turma do 1º ano enfocou, essencialmente, as unidades linguísticas menores (letras, sílabas), a do 2º ano oportunizou a escrita e a leitura de sentenças/frases. Cabe salientar que a unidade linguística palavra se mostrou como padrão para ambas as turmas. No eixo do letramento, houve ausência do trabalho com gêneros textuais no grupo-classe do 1º ano, enquanto no 2º foi recorrente, ainda que a professora tenha monopolizado os momentos de leitura.

Palavras-chave: Gêneros textuais; Alfabetização e letramento; Sistema de Escrita Alfabética.

¹Mestre em Educação pela Universidade de Brasília - UnB. Professora da Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Contato: kelly.rocha@globocom

²Mestre em Educação pela Universidade de Brasília - UnB. Professora da Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Contato: psicopedagogograciely@gmailcom

Introdução

Sabemos que à escola foi dada a incumbência de ensinar a ler e escrever e, por intermédio dela, o sujeito possa ter acesso aos saberes necessários para participar ativamente da cultura escrita em que estiver inserido. Silva (1995, p. 21) aponta a importância de “conviver com a linguagem escrita e apropriar-se dela, como leitor e produtor de textos, com seus usos sociais e funções diversificados produzidos social, histórica e culturalmente na sociedade”. Por essa razão, é fundamental que os estudantes se apropriem, efetivamente, dos usos sociais da produção textual e cabe à escola pensar situações de leitura e escrita nas variadas esferas em que circulamos.

A partir dos estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985), autoras da teoria da psicogênese da língua escrita, os métodos tradicionais de alfabetização foram ferrenhamente criticados, com dados científicos retratando o processo evolutivo pelo qual passam os aprendizes na reconstrução do sistema de escrita alfabética. As autoras influenciaram (e ainda influenciam) a elaboração de propostas curriculares e defendem que, ao se apropriar da escrita, o sujeito se depara com um sistema e não com um código, como apregoavam (e ainda defendem) os antigos métodos de alfabetização.

Diante de tais reflexões, esse estudo buscou analisar a relação entre a apropriação do sistema de escrita alfabética e o trabalho com os gêneros textuais no desenvolvimento da linguagem escrita dos estudantes e sua compreensão sobre o uso social de tais gêneros. A pesquisa foi realizada em 2019, em uma escola pública do Distrito Federal, em turmas de 1º e 2º anos do Bloco Inicial de Alfabetização.

O estudo estrutura-se em quatro partes. Inicialmente discutem-se as principais teorias que orientam apropriação do sistema de escrita alfabético e sua relação com o ensino e aprendizagem dos gêneros textuais. Na segunda parte trazemos a metodologia, no qual assumimos a pesquisa qualitativa como base (observação participante e diagnoses com os estudantes), a caracterização dos sujeitos e as técnicas de investigação utilizadas. Em seguida, trazemos a análise dos dados, no qual apresentamos os resultados obtidos nas duas turmas acompanhadas. Fechando nosso texto, expusemos nossas considerações finais, recuperando o objetivo do estudo e os principais achados da pesquisa.

2 O trabalho com gêneros textuais e suas contribuições para apropriação do sistema de escrita alfabético

O avanço das pesquisas no campo da leitura tem nos mostrado que ler é uma atividade complexa e que envolve, além dos conhecimentos fonéticos, questões semânticas, culturais, ideológicas e filosóficas. Acreditando nessa perspectiva, Kleiman (1993) considera esse campo como uma atividade cognitiva que pressupõe uma série de estratégias conscientes e inconscientes que vão além da decodificação e que auxiliam o leitor a ler melhor. A autora também traz esse eixo como uma prática social, apresentando objetivos e necessidades determinadas na interação entre o escritor e o leitor: ler para quê? Com que objetivos? Para interagir com quem? Por que motivo?

Por isso, a aprendizagem inicial da leitura requer estratégias adequadas para que ocorra a compreensão e o domínio progressivo da tarefa de ler. Conforme realça Solé (1998, p. 13), é importante que “os recursos de ensino tornem os alunos bons leitores, que sintam prazer e gosto pela leitura e, se possível, que se apaixonem por ela”. Ensinar a ler precisa ser um ato inclusivo e de cidadania, pois é por meio da leitura que os sujeitos ampliarão seus conhecimentos, qualificando sua participação em nossa sociedade letrada.

Brandão (2006) argumenta que o trabalho que se faz com o texto na sala de aula poderá ser determinante para a formação de um leitor ativo, crítico, inteligente e questionador. Assinalamos que é fundamental a articulação entre os processos de alfabetização e letramento, já que concordamos com Soares (2016) e Moraes (2019) quanto à importância de assegurar a apropriação da escrita alfabética no contexto dos diversos gêneros textuais. Entendemos, assim como os autores, que é possível também, reservar momentos específicos para o trato didático das diferentes unidades linguísticas.

Autores como Schneuwly e Dolz (2004) defendem a ideia de que o ensino da produção de texto precisa possibilitar que as crianças tenham autonomia na escrita dessa unidade linguística no contexto escolar, a fim de que interajam, sistematicamente, por meio da produção escrita, além da oralidade. No caso da alfabetização, acreditamos que oferecer situações diversificadas sobre as práticas de linguagem oral e escrita favorece a aprendizagem do sistema notacional e mobiliza atitudes de leitores e escritores mais autônomos. É fundamental que os estudantes tenham a oportunidade de produzir textos para interagir na escola e, também, fora dela.

Tendo em vista a importância do contato com diferentes gêneros textuais, Brandão (2006) sinalizam que, em cada etapa escolar, é necessário garantir a variedade de circulação dos textos, bem como a produção de escritos com diversos aspectos estruturais, tais como:

(1) gêneros da ordem do narrar (conto de fadas, fábulas...); (2) gêneros da ordem do relatar (relato de experiência, notícia, biografia...); (3) gêneros da ordem do argumentar (texto de opinião, carta ao leitor...); (4) gêneros da ordem do expor (verbete, relatório científico...); (5) gêneros da ordem do descrever ações (receita culinária, regras de jogo...).

O trabalho com gêneros textuais propõe uma exploração e vivência de situações em que para os estudantes podem se tornar um momento prazeroso e de avanço no processo cognitivo de reconstrução do sistema alfabético.

De acordo com Moraes (2012), para que a criança se aproprie deste sistema, não basta conhecer as letras, mas internalizar e estabelecer articulações entre suas propriedades, sem esquecer que a ludicidade e o uso social da língua são elementos que costuram todo esse aprendizado.

Porém, sabemos que não é fácil para o professor alfabetizador desenvolver, na criança, a compreensão do sistema de escrita alfabético e ortográfico e, ao mesmo tempo, conduzir o processo de produção de texto. Os estudantes precisam ter a chance de atribuir sentidos à escrita, ter autonomia para aprofundar suas leituras, utilizando-se, para isso, da linguagem oral e escrita nos seus usos e funções sociais.

Nosso estudo, conforme realçamos, destaca o sistema de escrita alfabética e os gêneros textuais, analisando o papel que esses eixos assumem na empreitada de alfabetizar letrando. Apresentamos, a seguir as nossas escolhas metodológicas.

3 Metodologia

Considerando a natureza de nosso estudo, a pesquisa qualitativa é a que mais se alinha ao objeto de investigação, a fim de compreendermos os diversos fenômenos interativos de um dos espaços mais privilegiados a pesquisa em educação: o cenário da sala de aula.

Os sujeitos participantes da pesquisa eram estudantes e professoras que pertenciam a duas turmas dos anos iniciais do Bloco Inicial de Alfabetização (uma turma de 1º ano e outra 2º ano). No que se refere aos perfis profissional e acadêmico das professoras que contribuíram com o estudo, ambas atuavam no turno matutino. A docente do 1º ano fez ensino médio/magistério, cursou pedagogia e pós-graduação *lato sensu* em orientação educacional. Já a professora do 2º ano, também cursou o magistério, pedagogia em nível de graduação e pós-graduação *lato sensu* em educação infantil.

Para a produção de dados, recorreremos à técnica da observação participante como um instrumento de produção de dados fundante na/para a apropriação de informações fidedignas ao contexto da sala de aula.

Com o intento de alcançar algumas das implicações da prática pedagógica no processo de aprendizagem dos estudantes, aplicamos, ao final do ano letivo de 2019, algumas atividades voltadas para o sistema de escrita alfabética e de produção de textos. Para a produção de texto na turma de 1º ano desenvolvemos com os estudantes o gênero *bilhete* e com a turma do 2º ano o gênero *carta*.

Para o tratamento dos dados produzidos, recorreremos à análise de conteúdo temática que, para Bardin (2016), consiste em um conjunto de técnicas que visa obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

4 Resultados e Discussão

Na turma de 1º ano, iniciamos o primeiro dia das diagnoses mantendo a rotina que a docente já realizava com as crianças: *calendário* e *quantos somos*. Começamos explicando às crianças que elas produziram um bilhete. Assinalamos que o gênero textual *bilhete*, se alinha, segundo Soares (2020), à categoria *interativos*, muito frequente no trabalho de alfabetização.

Realçamos que, em conversa anterior com a docente, ela afirmou que era um gênero textual já explorado, portanto, conhecido dos estudantes. Na ocasião, as crianças perguntaram a quem endereçar o texto. Como estava próximo do natal, alguns optaram por destinar para papai noel, para as mães, pais, primos, amigas(os), tias, entre outros. Frisamos que esse encaminhamento não estava previsto em nossa proposta, entretanto, pelo filtro que obtivemos com as atividades anteriores, decidimos, então, por essa proposição.

Compreendemos, ainda, que é fundante, em se tratando da atividade de produção textual, uma exploração prévia do modelo, assim como a elaboração de um contexto significativo e real. Todavia, entendemos que a elaboração de um texto já enfocado na sala de aula poderia render uma análise interessante a despeito do perfil de saída desses estudantes nesse eixo.

Conversamos com as crianças que refletissem sobre o que iriam escrever, entendendo, também, que a mensagem deveria ser clara, a fim de que o destinatário compreendesse o conteúdo.

Passando a explicitar o processo de produção de dados na turma de 2º ano, realçamos que a professora da turma conduziu a rotina do *calendário*, *quantos somos* e reforçou que as crianças estavam acostumadas com a presença da pesquisadora na sala. Situou os

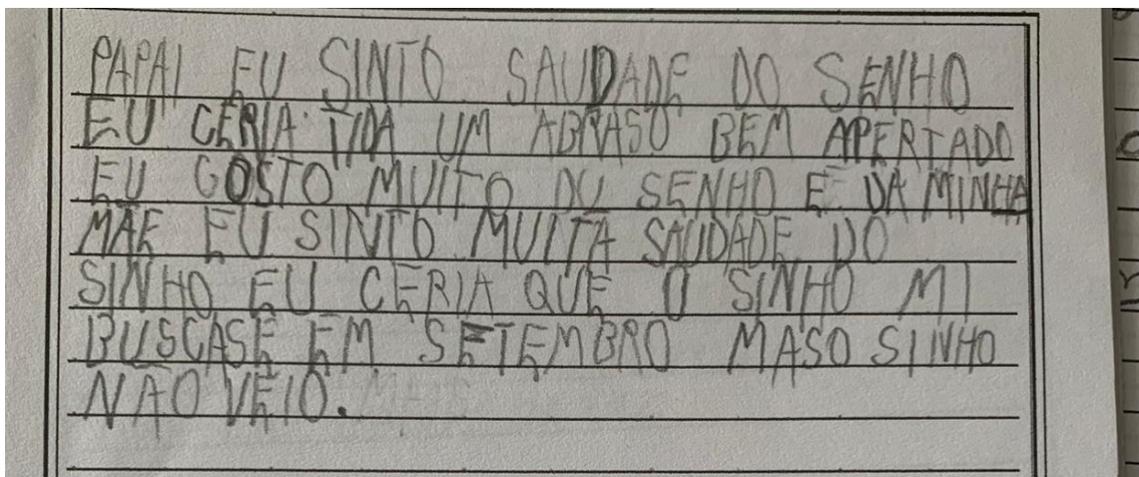
estudantes acerca da condução das atividades seguintes e reiterou a importância do envolvimento das crianças, acrescentando que os dados seguiriam para a universidade. Essa informação esteve acoplada a um apelo da docente pelo “bom comportamento” das crianças.

De modo semelhante ao 1º ano, no caso dessa turma, o gênero textual carta tinha sido explorado, previamente, pela docente. Aliás, esse diálogo, marcado pela escolha, foi em concordância com ela. A fim de obtermos um perfil da turma nesse quesito, encaminhamos a atividade de produção da carta. Frisamos que podiam escolher um destinatário e seguirem com a escrita.

Para Marcuschi (2008), o ato de produzir um texto não se apresenta com uma simples sequência de palavras escritas ou faladas, mas, sim, “um evento, um sistema de conexões entre vários elementos, sons, palavras, enunciados, e aspectos linguísticos” (p. 80). Nesse sentido, a escola tem o papel de proporcionar às crianças o desenvolvimento da linguagem escrita.

Selecionamos, para um breve diálogo, duas produções (1º e 2º anos) em que o conteúdo dos textos evidenciou o tema: família. A Figura 1, que segue, representa a escrita de um estudante do 1º ano:

Figura 1: Gênero textual bilhete



Conforme a Figura 1, assinalamos a autonomia na escrita expressa pela criança, sobretudo considerando que estava no 1º ano. Há uma compreensão, uma legibilidade evidente. O estudante apresenta um avanço expressivo nas relações grafofônicas. Em se tratando das características do gênero textual, por outro lado, entendemos que essas não foram contempladas.

Em se tratando das marcas a oralidade, Soares (2020, p.266) realça que “quando as crianças estão aprendendo a usar a língua escrita para escrever textos, é natural que

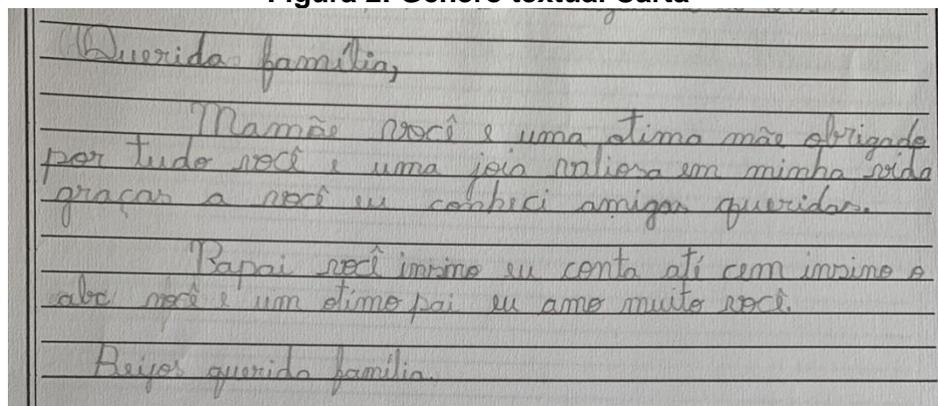
escrevam como falam”.

Essa produção demonstra o quanto é importante oportunizar, por meio de alternativas didáticas diversificadas, a prática de leitura, compreensão e produção textuais. Em se tratando desse último eixo, é muito importante que haja um ensino sistemático das características dos gêneros textuais abordados, de modo a conferir uma apropriação, por parte do aprendiz, desses aspectos e, assim, poder avançar no processo de planificação e escrita. Contrariando o que constatou Oliveira (2010), é fundante que essa atividade não seja realizada de forma solitária, sem uma mediação prévia.

A perspectiva de alfabetizar letrando remete a essa ultrapassagem dos muros escolares, já que os textos são unidades de significação que marcam as relações sociais de interatividade.

A escrita, a seguir, de uma estudante do 2º ano, apresentou características do gênero: carta de agradecimento. Além disso, assegurou aspectos cruciais da normatividade da língua: paragrafação, pontuação, entre outros que conferem, junto à textualidade, completude ao texto. Esse foi o desenho/perfil predominante da turma de 2º ano. Vejamos a Figura 2:

Figura 2: Gênero textual Carta



Inferimos que a articulação entre a análise linguística (sistema de escrita alfabética e ortografia), acoplada ao letramento podem ter favorecido o avanço na produção textual. Interessante destacar que a mestra pouco favoreceu a leitura durante as aulas acompanhadas, por parte dos estudantes, já que monopolizou esses momentos. Afirmamos isso, porque a pesquisa realizada por Oliveira (2010), entre outros resultados, atestou essa prática, sobretudo entre as professoras do 1º ano, mas uma solidão vivida pelo aprendiz no momento da produção de textos. Mais uma vez, acreditamos que, didatizar o alfabetizar letrando é oportunizar, por meio de encaminhamentos didáticos diversificados, a autonomia e o avanço na apropriação da leitura e da escrita.

Ao nos remetermos ao contexto das observações e das diagnoses, entendemos que

estamos diante de um complexo mosaico marcado por essa tríade: professor-estudante-objeto de conhecimento. Conforme explicitamos, houve aproximações e distanciamento entre as duas turmas, certamente arcadas por singularidades de cada estudante, do grupo-classe, bem como das escolhas didáticas e pedagógicas acionadas pelas docentes

5 Considerações Finais

Ao realizar a análise das produções dos estudantes é possível concluir, que no trabalho com gêneros textuais, as professoras demonstraram ter desenvolvido com os estudantes tal objetivo. A docente do 1º ano, fez uso desse recurso, porém não promoveu tanto o incentivo pela leitura deleite, diferentemente da professora do 2º ano que acentuou mais a leitura e produção de texto em todas as aulas, marcando fortemente as propriedades do sistema de escrita alfabética, englobando em suas aulas uma diversidade de gêneros textuais, desafiando seus estudantes a tal compreensão.

A docente do 1º ano ao desenvolveu bem menos atividades com gêneros textuais, durante as aulas observadas proporcionou os gêneros de fácil compreensão, como os bilhetes e contos de fadas, não proporcionando suas especificidades.

Nesse sentido, podemos inferir que apesar de algumas limitações das docentes, em especial a do 1º ano, em parte, as duas alcançaram alguns objetivos do ciclo de alfabetização como a produção de um pequeno texto, apresentando algumas dificuldades ortográficas, mas passível de leitura e interpretação, pois tanto no bilhete quanto na carta os dois estudantes fizeram o uso social da escrita.

Nesse sentido, entendemos que a criança pode se envolver no processo de construção de seu conhecimento sobre o sistema de escrita alfabética ao mesmo tempo em que avança na sua autonomia quanto à escrita de outras unidades linguísticas, incluindo os gêneros textuais.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRANDÃO, A. C. P. O ensino da compreensão e a formação do leitor: explorando estratégias de leitura. In: SOUSA, I. P.; BARBOSA, M. L. F. F. (Orgs.). **Práticas de leitura no ensino fundamental**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. São Paulo: Artmed, 1985.

KLEIMAN, A. B. **Oficina de leitura: teoria & prática**. Campinas: Pontes, 1993.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2008.

MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabética**. Melhoramentos: São Paulo, 2012.

MORAIS, A. G. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SILVA, J. Q. G. **Tipologia textuais e a produção de textos na escola**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 1995.

SOARES, M. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, M. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SCHNEUWLY, B, DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.