



II SEMINÁRIO DE EXTENSÃO E CULTURA DA UNESPAR

PERSPECTIVAS DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA
NO BRASIL: LIMITES E POSSIBILIDADES

MEDIAÇÃO DOCENTE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA

Adriana Wandermurem Corrêa, Érica Ferreira Dias, Patrícia Daniela
Dorociak, Cibele Introvini (TIDE (Orientadora),
prof.cibele.introvini@gmail.com

Universidade Estadual do Paraná/Colegiado de Pedagogia/Campo Mourão,
PR.

Educação Alfabetização, Leitura e Escrita

Resumo

Este trabalho consiste num estudo realizado a partir das práticas desenvolvidas no projeto de intervenção pedagógica com crianças do 2º ao 5º ano. Objetivamos mostrar a importância da mediação do professor no processo de escrita e reescrita, bem como discutir encaminhamentos metodológicos diferenciados e voltados a alfabetização. Para tanto, partimos da seguinte indagação: Quais as principais dificuldades dos alunos na produção textual?

Palavras-chave: Leitura e escrita. Aprendizagem. Mediação.

Introdução

Este trabalho consiste em algumas reflexões sobre aspectos diretamente relacionados ao trabalho docente na área de Língua Portuguesa dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nosso objetivo geral consistiu em realizar intervenção pedagógica com estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental, de uma escola pública da cidade de Campo Mourão nas áreas de leitura e escrita e, dentre os específicos está o de produzir material para pesquisa que pudesse contribuir na formação inicial e continuada dos professores de ensino fundamental na área da alfabetização.

O projeto foi desenvolvido por meio de pesquisa qualitativa teórica, por meio de revisão bibliográfica e empírica, por meio de intervenção pedagógica (aulas) pautada na Pedagogia Histórico-Crítica, tendo como referência os trabalhos de Saviani (1995) e Gasparin (2002), e da Teoria Histórico Cultural, ancorada nos trabalhos de Vigotsky (2004), Luria (1979; 1988), Leontiev (1978) e seus seguidores. Dentre os autores, que discutem o ensino da Língua Portuguesa, utilizados como aporte teórico estão Possenti (1996), Cagliari (1998) e Smolka (1987).

Durante o período de vigência do projeto, outubro de 2012 a setembro de 2014, foram atendidas 15 crianças, do 2º, 3º e 5º ano.

Revisão de Literatura



II SEMINÁRIO DE EXTENSÃO E CULTURA DA UNESPAR

PERSPECTIVAS DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA
NO BRASIL: LIMITES E POSSIBILIDADES

Luria (1988) assinala que quando a criança inicia sua vida escolar já possui conhecimentos sobre a linguagem escrita. Ainda que não escreva de forma alfabética, levanta hipóteses sobre o que vem a ser a escrita uma vez que convive com adultos que a utilizam em seu dia a dia. Em sua trajetória no processo de desenvolvimento da linguagem escrita, passará por diferentes compreensões, desde a escrita imitativa até a compreensão de que não basta registrar algo no papel para que o mesmo seja facilmente compreendido e lembrado. Quando o entendimento do duplo simbolismo da linguagem escrita ocorre a criança consegue se apropriar dos símbolos usados e empregá-los adequadamente. Cabe considerar que neste processo a figura do docente torna-se relevante, pois é ele o responsável por mediar os conceitos científicos, neste caso a escrita.

Desse modo, Cagliari (1998, p. 200) corrobora que para a criança que está no início do processo de alfabetização a linguagem e a escrita corresponde à linguagem oral, portanto é mais fácil trabalhar com textos do que com palavras isoladas para o autor “o mundo da linguagem é o mundo dos textos. Por essa razão, o professor deve tentar, sobretudo no início criar situações em sala que predominem o texto [...]

Mas infelizmente não é o que ocorre, a escola parece optar por métodos que se limitam à decifração da escrita, prescindindo da leitura de mundo. Para Cagliari, “o método que propicia o aluno a aprender letra por letra ou sílaba por sílaba, cria um contexto no qual a linguagem não faz mais sentido” (CAGLIARI, 1998, p. 203), pois a forma como se conduz a aprendizagem da linguagem escrita a artificializa de tal maneira que se usa, ordinariamente, palavras/textos não empregados no uso cotidiano pelos estudantes e seu grupo social, tais como: “Bebê pula no tapete. Bebê rola no tapete. Totó pula e late” (LIMA, 1987, p.58).

A teoria Histórico-Crítica defende um indivíduo historicamente produzido em suas relações, cujo processo de ensino parte da realidade e da necessidade do próprio aluno, mediada pelo professor, buscando evitar o máximo a fragmentação dos conteúdos. Diante disso, o trabalho com os gêneros textuais possibilita a contextualização do conteúdo, pois como afirma Marcuschi, (2008, p. 154), “[...] é impossível não se comunicar verbalmente por algum gênero, assim como é impossível não se comunicar verbalmente por algum texto”. Nesse sentido assinala Smolka (1996) que a alfabetização precisa fazer sentido para o aluno, pois tão importante quanto ler e escrever é interpretar e desenvolver o senso crítico.

Resultados e Discussão

Segundo os fundamentos da Teoria Histórico Cultural com base nos trabalhos de Vigotsky (2004), Luria (1979,1988), Leontiev (1978) e seus seguidores, a mediação, contribui para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Para que o estudante desenvolva suas funções psíquicas superiores o professor deve partir daquilo que o aluno já sabe, denominada, por Vigotsky (2004), de zona de desenvolvimento real, e atuar no que ele denomina de zona de desenvolvimento proximal, que corresponde ao que o aluno consegue fazer com o auxílio do adulto, pois se



II SEMINÁRIO DE EXTENSÃO E CULTURA DA UNESPAR

PERSPECTIVAS DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA
NO BRASIL: LIMITES E POSSIBILIDADES

ficarmos apenas no que o aluno sabe, estaremos limitando seu desenvolvimento.

Dessa forma, ao iniciar o trabalho com os gêneros alguns questionamentos deverão ser realizados para que o docente compreenda o que os estudantes conhecem sobre os textos produzidos na e pela sociedade, bem como os seus diferentes usos.

A produção abaixo, figura 1, se refere ao gênero relato, em que foi solicitado aos alunos que descrevessem um fato que ocorreu em sua vida. Este texto consiste na produção de um estudante do 5º ano, participante do projeto. Na primeira produção textual, à esquerda, podemos observar que há inadequações quanto a: concordância verbal, coesão e coerência, em especial a repetição do verbo “fomos”, problemas ortográficos, entre outros. No texto seguinte, à direita, após a mediação do professor, podemos observar algumas diferenças quanto aos elementos citados anteriormente.

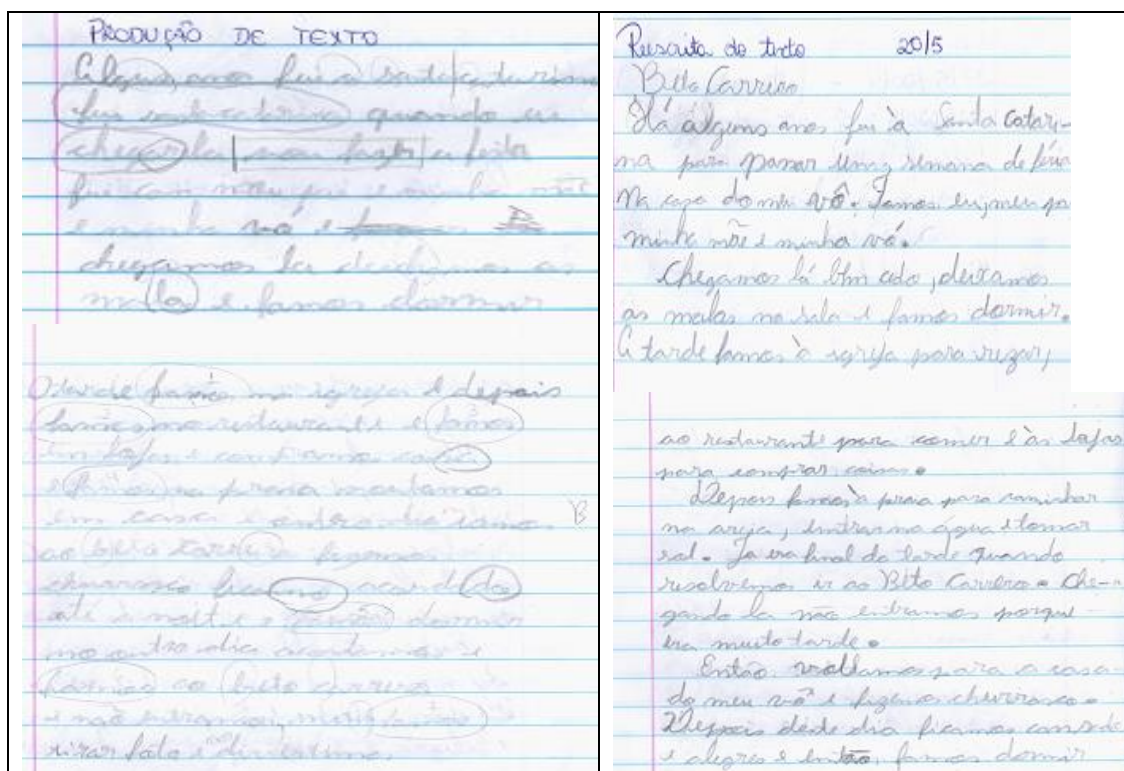


FIGURA 1 - Produção de texto R. 12 anos

As inadequações encontradas na produção analisada apresentam características de textos produzidos por crianças no início do processo de alfabetização, o que nos faz a questionar se os métodos utilizados para a alfabetização têm atingido sua função. Como afirma Cagliari,

[...] o professor alfabetizador deve trabalhar, sempre que possível, com textos, os alunos também devem estar sempre envolvidos com a problemática da linguagem, analisando-a dentro de um contexto real de uso, ou dentro da própria linguagem, como é o caso do estudo das relações entre letras e sons. Isso faz com que os alunos passem da habilidade de produzir textos orais para a



II SEMINÁRIO DE EXTENSÃO E CULTURA DA UNESPAR

PERSPECTIVAS DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA
NO BRASIL: LIMITES E POSSIBILIDADES

habilidade de produzir textos escritos; da habilidade de produzir textos no estilo da fala do dia-a-dia para habilidade de produzir textos segundo as exigências escolares e culturais (CAGLIARI, 1998, p. 209).

Durante o período de atendimento, procuramos assegurar que o encaminhamento pedagógico correspondesse ao assinalado por Cagliari (1998) no texto acima. Assim, os estudantes produziram diferentes gêneros de texto e realizaram leituras cotidianas de materiais escritos trazidos pelos mesmos. Sempre que possível procuramos apontar aos estudantes a diferença entre a escrita alfabética e a ortografia, quais eram os “erros” cometidos e analisá-los com os alunos.

Conclusões

Diante das discussões em torno do processo de alfabetização e letramento, podemos identificar a importância da mediação do educador, relacionando o conhecimento já apropriado da criança com os conhecimentos científicos que lhe serão apresentados. A prática docente deve proporcionar às crianças reflexões sobre a leitura e escrita, para que esse processo não se torne mecânico e sem significado.

Referências

CAGLIARI, L.C. **Alfabetizando sem o BA BE BI BO BU**. São Paulo: Scipione, 1998.

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

SMOLKA. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. São Paulo: Cortez, 1996.

GASPARIN, J. L. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico Crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

LURIA, A.R. **O desenvolvimento da Escrita na Criança**. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*. São Paulo: Ícone; Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

LURIA, A. R. **Curso de Psicologia Geral: Linguagem e pensamento**. V. IV. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1996. (Coleção Leituras do Brasil).

VYGOTSKY, L.S. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.