

Ensino e Aprendizagem da Linguagem Escrita em Pauta: a Produção e Reescrita de Texto

Teaching and Learning of Written Language Issue: the Production and Text Rewrite

Lílian Mara Dela Cruz^{a*}; Alda Maria do Nascimento Osório^b

^aUniversidade Anhanguera - Uniderp e Secretaria Municipal de Educação, MS, Brasil.

^bUniversidade Federal de Mato Grosso do Sul, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, MS, Brasil.

*E-mail: liliandelacruz@terra.com.br.

Resumo

Este artigo tem o objetivo de refletir sobre as relações entre prática pedagógica e produção de texto com escrita espontânea e reescrita, com base no trabalho desenvolvido na Educação Infantil, com propósito de despertar e promover a aprendizagem da leitura e da linguagem escrita. Trata-se de uma pesquisa de intervenção, com dados obtidos por meio de observação contínua durante as atividades de produção e reescrita de texto. Fundamentou-se o estudo em teóricos que discutem a aprendizagem da leitura e da escrita na perspectiva dialógica, as quais são consideradas como objetos construídos no processo histórico da humanidade e como práticas discursivas de cunho social, que se constituem nas interações verbais, tornando possível promover o ensino e a aprendizagem da linguagem escrita, mediada pelas interlocuções entre sujeitos históricos e sociais.

Palavras-chave: Prática Pedagógica. Produção e Reescrita de Texto. Ensino e Aprendizagem da Língua Escrita.

Abstract

This article aims to reflect on the relationship between pedagogical practice and text production with spontaneous writing and rewrite, based on the work developed in early childhood education, with the purpose of awake and promote the reading and written language learning. It is an intervention research with data obtained through continuous observation during production and text rewritten activities. The study based itself on theoretical authors that discuss the reading and writing learning in the dialogical perspective, which are regarded as objects built in the historical process of humanity and as discursive practices of a social nature, that constitute on verbal interactions, making possible to promote the teaching and the learning of written language, mediated by the dialogues between historical and social subjects.

Keywords: *Pedagogical Practice. Texting Production and Rew'rite. Teaching and Learning of Written Language.*

1 Introdução

As pesquisas desenvolvidas, tendo em vista o movimento das transformações no ensino da leitura e da língua escrita desde os anos de 1980, indicam a necessidade de redimensionamento da prática pedagógica para melhor atender os/as alunos/as no processo de aprendizagem no início da escolarização. Com base nessa premissa, é apresentada neste trabalho uma experiência em sala de aula, que mostra a prática pedagógica operacionalizada por meio da produção de texto com escrita espontânea e reescrita. Ressalta-se que, por esse tema ter se tornado objeto de inúmeros trabalhos, ao longo das últimas décadas, a problemática da produção de textos escritos na sala de aula continua atual. Portanto, discuti-la é pertinente e relevante, principalmente quando se trata dos anos iniciais de escolarização.

Fato constatado na ocasião do levantamento dos trabalhos publicados no período entre 1999 e 2009, no banco de dados do portal da Associação Nacional de Pesquisa em Educação-Anped, especificamente, no grupo de trabalho “Alfabetização, Leitura e Escrita” (GT10) e nos periódicos de maior divulgação de trabalhos acadêmicos no âmbito da pesquisa em Educação. Os trabalhos revelam que, mesmo com as muitas investigações

produzidas no interior da escola, ainda assim, são escassas as produções em torno do assunto ora apresentado. Embora existam trabalhos que levantam o fato de as pesquisas se centrarem em propostas de aplicação/intervenção direta na prática pedagógica, a realidade comprova que, se houveram mudanças, essas são pontuais, não constituem transformações abrangentes, assinalando melhorias efetivas na prática pedagógica por meio da inter-relação teórico-prática.

Os trabalhos mapeados na temática “produção de texto” frisam a importância de o ensino da língua escrita ser desenvolvido tomando por base a produção de texto, mas não foram encontrados estudos que discutam o ensino da língua escrita com base no ensino do texto no 1º ano do Ensino Fundamental. Em sua maioria, os trabalhos apresentam análises de práticas pedagógicas no que se refere ao ensino com texto nos 3º e 4º anos. Fatos mais recentes tornam ainda mais relevante esse estudo, tendo em vista os resultados apresentados pelos/as alunos/as nas avaliações externas em nível nacional, com destaque para a Avaliação Nacional da Alfabetização em 2014.

Nesse sentido, com este artigo tem-se o objetivo de refletir sobre as relações entre prática pedagógica, produção de texto

com escrita espontânea e reescrita no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da linguagem escrita. Trata-se de uma pesquisa desenvolvida em sala de aula de Educação Infantil que teve como propósito despertar e promover o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da linguagem escrita com base no ensino do texto, com os/as alunos/as na faixa etária entre 5 anos e 4 meses e 6 anos e 7 meses, aproximadamente, de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS, nos anos de 2003 e de 2005.

Apoiou-se nas contribuições decorrentes de estudos que discutem o processo ensino e aprendizagem da leitura e da linguagem escrita na perspectiva dialógica, as quais são consideradas como objetos construídos no processo histórico da humanidade e como práticas discursivas de cunho social que constituem as interações verbais. E, também, em autores que discutem a possibilidade de o professor tornar-se pesquisador de sua prática pedagógica, subsidiado por teorias que lhe deem condições de refletir sobre suas ações apoiado no registro, planejamento e avaliação sob a perspectiva dialética de produção de conhecimento.

2 Material e Métodos

As informações aqui apresentadas foram obtidas por meio de observação contínua durante as atividades de produção de texto com escrita espontânea, as quais desencadearam as intervenções na reescrita de texto, segundo os encaminhamentos:

- a. Atividades de produção de texto com escrita espontânea;
- b. Observações e análises dos textos;
- c. Atividades de reescrita baseada nas produções de texto com escrita espontânea, partindo das análises feitas pela professora e das interlocuções com os alunos.

A prática pedagógica com base no ensino do texto se configurou em uma pesquisa de intervenção, a qual se tornou um espaço ímpar na relação de ensino em que se considera o processo de aprendizagem dos alunos e a produção de conhecimento sobre eles pela professora. Isso porque, nos encaminhamentos e na operacionalização das ações educativas, os “[...] ‘atores’ sempre têm de gerar, utilizar informações e também orientar a ação, tomar decisões etc.”. E também, “[...] as ações investigadas envolvem produção e circulação de informação, elucidação e tomada de decisões, e outros aspectos supondo uma capacidade de aprendizagem dos participantes” (THIOLLENT, 2007, p.72).

Barbier (2002) explicita que a pesquisa-ação ganha uma nova conotação ao tornar-se a ciência da práxis exercida pelos técnicos no âmago de seu local de investimento. Podendo ser os docentes de uma escola que percebam o processo educativo como um objeto passível de pesquisa. Nela, o pesquisador é participante do processo de aprendizagem, de planejamento, de ação, de observação e de reflexão, depois de um novo planejamento da experiência em curso. Dinâmica que envolve todos os atores da pesquisa, professora/pesquisadora que no

decorrer deste texto sempre será referida como professora e os sujeitos colaboradores, que serão os alunos.

O estudo é permeado pela concepção de que a Alfabetização se inicia muito antes de as crianças entrarem na escola, visto que “aprendizagem e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança. A aprendizagem escolar nunca parte do zero, pois antes de seu ingresso na escola a criança vive uma série de experiências” (FREITAS, 1994, p.101) e constroem seus conhecimentos nas práticas sociais, mediadas pela linguagem, compreendendo os usos e as funções da leitura e da linguagem escrita em sua constituição cultural.

Sob esse enfoque, envolveram-se os sujeitos da aprendizagem em sua totalidade, compreendendo-os dinâmicos, participativos, produtores de conhecimentos, capazes de integrar-se ativamente às formas de atividade consolidadas de sua cultura. Na maneira como dão um novo sentido ao “já dito”, transformam-se e promovem transformações no meio social do qual são parte (FREITAS, 1994).

Nessa perspectiva, os conhecimentos trazidos pelo aluno são subsídios para as interações em sala de aula, as quais permitem operacionalizar a prática pedagógica didático-discursiva. Esta pressupõe uma ação pedagógica flexível que passa por alterações constantes, fomentando uma visão de ensino e aprendizagem que introduza, de forma sistemática, contribuições de estudos pautados na interação professor-aluno levando-os a uma prática reflexiva “[...] que lhes permita identificar como as ações verbais realizadas em sala de aula manifestam e viabilizam ações didáticas de ensino/aprendizagem” (MATENCIO, 2001, p.14).

De acordo com Lüdke (2006, p.45), a relação dialógica desencadeia a pesquisa em busca de conhecimento por parte do professor, que é o mediador entre o aluno e o objeto de conhecimento, a qual requer na “[...] relação professor/aluno, a abertura de espírito é, em geral, um pré-requisito para uma relação mais investigativa e dialógica [...]”.

Sob esse ponto de vista, as atividades de produção de texto com escrita espontânea e reescrita foram trabalhadas com base na literatura infantil, pelo interesse dos alunos em ouvir histórias, o que privilegia os textos narrativos e ampliam as oportunidades de os alunos exporem seus conhecimentos a respeito da língua escrita.

A dinâmica que antecedeu as atividades de produção de texto com escrita espontânea teve como propósito desencadear no grupo um processo de interação e interlocução. Nos momentos de escolha das histórias, era proposta uma atividade coletiva, incentivando os alunos a buscarem os temas no cantinho da leitura em sala de aula. Também eram programadas aulas na biblioteca regularmente, em que a professora fazia leitura de histórias para o grupo, os sujeitos realizavam leituras de forma independente e levavam os livros para serem lidos com o auxílio dos familiares. E, ainda,

podiam escolher as histórias para serem lidas, segundo uma lista exposta em sala de aula, na qual eram registrados os títulos das leituras feitas pela professora para os alunos.

As leituras e as interpretações orais foram referências para os alunos nas produções de texto com escrita espontânea, os quais organizavam o texto oralmente por meio do reconto em grupo e posterior registro individual, valendo-se de seus conhecimentos sobre a língua escrita. Uma proposta que coloca os alunos “[...] diante de uma verdadeira situação-problema, na qual se pode observar o desenvolvimento do seu processo de aprendizagem” (BRASIL, 2001, p.148).

Para as produções escritas, as leituras realizadas pelos/as alunos/as e as interpretações orais são bases para as produções com escrita espontânea de textos. Valendo-se de seus conhecimentos sobre a língua escrita, eles/as registram suas interpretações. Os textos produzidos oralmente são escritos relacionando linguagem falada à linguagem escrita, preservando suas semelhanças e diferenças. Essas produções revelam suas concepções sobre a língua escrita. Atividades dessa natureza ampliam as possibilidades de interpretações, privilegiam a compreensão do uso e da função da linguagem escrita como objeto cultural.

3 Resultados e Discussão

Dentre outros autores que tratam da produção de texto com escrita espontânea, destacam-se Silva (1991) e Abaurre (2002), por conceberem essa atividade como referência das concepções sobre a língua escrita revelada pelos alunos no início do processo de ensino e aprendizagem dessa modalidade da língua.

O estudo desenvolvido por Silva (1991, p.9) aborda a questão da produção com escrita espontânea analisando trabalhos de “[...] alunos da primeira série do primeiro grau com vistas a levantar algumas hipóteses sobre aspectos da fala possivelmente envolvidos nos critérios de segmentação utilizados na elaboração de seus textos”. Com esse objetivo, o autor faz um paralelo entre os estudos desenvolvidos por Vygotsky (1984) e Ferreira (1979), em relação ao processo de aprendizagem da língua escrita, em que reflete sobre a influência da linguagem falada no processo de construção da linguagem escrita.

Silva (1991) faz um histórico da evolução dos símbolos criados no processo histórico da humanidade com a finalidade de facilitar a comunicação entre as pessoas, desde os mais rudimentares até a construção dos signos do código do sistema de escrita. Explicita como a criança reconstrói essa trajetória nas interações que realiza com seus pares num processo dialógico, nas práticas discursivas, nas quais tem acesso a objetos linguísticos que lhe proporcionam a formulação de hipóteses sobre suas formas e funções.

Ainda no mesmo estudo, Silva (1991) assinala que é por meio da linguagem enquanto ação sobre o outro (procedimento comunicativo) e enquanto ação sobre o mundo (ou procedimento cognitivo) que a criança constrói

a linguagem enquanto objeto sobre o qual vai poder operar. Isto é, nas práticas discursivas, o aluno tem acesso aos objetos linguísticos, age sobre objeto em suas interlocuções, reorganiza seu pensamento na interação com seus pares. Faz uso deles por meio da linguagem sem estar consciente de suas representações, ao agir constrói seus conhecimentos.

Sobre o material analisado, Silva (1991, p.12) esclarece que ele:

[...] não só reflete representações que a criança faz de unidades da linguagem oral, ou seja, é rico em informações a cerca dos aspectos da fala envolvidos nos critérios de segmentação, como também aponta para questões concernentes ao conflito entre o idiossincrático e o convencional no processo de construção de um sistema linguístico (sic).

Por meio da produção de texto com escrita espontânea são reveladas as representações que a criança faz da unidade linguística na oralidade e os aspectos da fala na construção dessas representações, expressos na segmentação nos registros escritos. Aponta os conflitos peculiares de cada um no processo de aprendizagem em relação aos signos linguísticos.

O autor citado discorre sobre as diferenças entre a língua oral e a língua escrita, sendo que, na oralidade, o/a aluno/a se vale de recursos deliberados no ato da interlocução, age sobre o interlocutor, explicita os enunciados no momento do diálogo. Já na língua escrita, a distância entre autor e interlocutor exige recursos diferenciados de interação para produzir efeitos de sentido na comunicação, porém não justifica uma visão dicotômica entre essas modalidades da língua, como aludimos apoiados em Marcuschi (2004), quando trata da retextualização.

Assim como Geraldi (2003) e Bronckart (2003) definem alguns critérios para a elaboração do texto escrito, também Silva (1991) já assinalava que a produção de um texto precisa de “[...] um planejamento anterior daquilo que se quer comunicar, a consideração do leitor a que o texto se destina, emprego de palavras especiais, a sua revisão, etc. [...] vários percursos são feitos com a própria escrita, antes do produto final” (SILVA, 1991, p.13).

Esses procedimentos efetivam-se quando o referencial para a produção de texto se pauta nas práticas discursivas e nos diversos gêneros textuais, com o propósito da aprendizagem da língua escrita pelo aluno, quando na escrita do texto, a atenção centra-se na produção de sentidos ao invés de centrar nos sons da fala. Dessa maneira, quanto maior acesso o aluno tiver a materiais escritos, quanto mais familiarizado estiver com a escrita convencional, guiando-se pelo significado e sentidos que produz, dificilmente recorrerá à relação entre letra e valor sonoro para escrever ou ler determinada palavra.

Abaurre (2002) coloca em discussão a “[...] representação feita pelas crianças da própria ‘relação’ existente entre fala e escrita” (p.136, grifo da autora). Essa questão leva à compreensão das propostas de segmentação do texto com escrita espontânea que envolve os aspectos semânticos e fonéticos na própria escrita, e que, simultaneamente, manifesta

um comportamento epilinguístico que as capacita para operar sobre a língua escrita.

A análise da autora, apoiada no acesso a um número considerável de textos espontâneos, permitiu-lhe inferir que “[...] nunca nos deparamos com um caso sequer que pudesse ser considerado uma mera tentativa de transcrição da fala” (ABAURRE, 2002, p.136). Ressalta com isso que a complexidade da escrita é percebida pelo aluno logo no início da aprendizagem, embora, no primeiro momento, as produções espontâneas se apresentem bastante idiossincráticas, é possível verificar aspectos convencionais por causa do acesso social às atividades de leitura e escrita que aparecem com maior ou menor grau, dependendo das oportunidades de contato com esses materiais.

Portanto, os textos espontâneos revelam que as representações que o aluno faz da escrita no início do processo de construção da linguagem escrita são muito mais complexas do que a simples transcrição da fala. Ele lança mão dos conhecimentos adquiridos em suas práticas discursivas sinalizando os saberes sobre os signos convencionais da língua materna.

O que a autora aponta como desafio nesse processo é a capacidade de “[...] interpretar todas as hipóteses que fazem as crianças no momento inicial da aquisição da escrita, para trabalhar a partir dessas hipóteses na busca da escrita convencional socialmente valorizada” (ABAURRE, 2002, p.141).

Desse modo, as ações que o aluno realiza com a escrita e sobre ela ao apreender os usos e funções desse objeto são oportunizadas por situações organizadas, em que ele tem acesso a textos escritos diversificados, que circulam social e culturalmente, proporcionando o desenvolvimento de habilidades para reconhecimento, compreensão e produção de diferentes registros linguísticos presentes no dia a dia e que trazem informações úteis, motivando-o à aprendizagem por meio dos sentidos que produz a respeito do assunto tratado.

Segundo Ferreira (2003, p.206) os “sentidos são produtos de uma construção lingüística e histórica que passa por um processo social no qual os sujeitos determinam e são determinados”. Isso possibilita a compreensão sobre a escrita e a sua importância como instrumento mediador dos conhecimentos construídos culturalmente e reconstruídos por meio das relações sociais.

Os autores citados assinalam que as produções com escrita espontânea de textos abrem espaços, no sentido de promover a aprendizagem da leitura e da linguagem escrita, com base nos saberes linguísticos já elaborados pelos alunos, os quais são revelados em suas produções escritas. Esse fato fomenta intervenções contextualizadas no que se refere à aprendizagem da língua escrita por meio de reflexões que desencadeiam a reescrita.

Nas atividades de produção de texto com escrita espontânea, o aluno coloca em jogo todo conhecimento linguístico internalizado que possui. Escrevendo, mostra seu

entendimento sobre a língua escrita, o que é uma situação favorável para a reescrita de texto, atividade que permite intervenções pertinentes às reais necessidades reveladas nas interlocuções entre alunos e professora, alunos e alunos, e destes com o texto. Tal ocorrência propicia aprendizagem da linguagem escrita, apoiada nas ações que se realizam com a linguagem, tanto na oralidade como na escrita, em circunstância concreta no processo de ensino e aprendizagem.

Tais ações, no processo de reescrita, envolvem reflexões conjuntas que oportunizam levantar dúvidas e certezas em relação ao texto escrito. Trata-se de um momento para repensar sobre a complexidade da passagem de um texto falado para um texto escrito, da qual emergem as características próprias de cada modalidade da língua.

Com a reescrita do texto, as atividades epilinguística e metalingüística são acionadas simultaneamente no processo de reflexão sobre a língua escrita. Nela valoriza-se a prática discursiva do aluno, tendo em vista que a linguagem se constitui no principal instrumento de mediação na dinâmica do trabalho pedagógico e as intervenções pertinentes, decorrentes das necessidades do aluno. Também, dá condições de solucionar suas dúvidas em relação aos signos do código do sistema de escrita, em outras palavras, cria espaço para orientá-lo quanto à localização da letra na palavra de acordo com o valor sonoro, quais letras utilizam para escrever determinada palavra e outros aspectos relacionados à aprendizagem dos signos.

Dessa forma, o texto é tomado como referencial de ensino para a aprendizagem da língua escrita. Isso envolve todas as modalidades da língua: língua falada e língua escrita e seus usos e funções, ou seja, a oralidade e o letramento como práticas sociais. A prática pedagógica constitui-se, portanto, na dinâmica de ler, escrever, refletir sobre os sentidos e forma, e reescrever.

Possenti (1996, p.33) assinala, a respeito da dinâmica a ser adotada pela escola, que os alunos “[...] já fazem perguntas, afirmações, negações e exclamações [...]” desde antes da escolarização. Para a escola “sobrariam apenas coisas inteligentes para fazer na aula, como ler e escrever, discutir e reescrever, reler e reescrever mais, para escrever e ler de forma sempre mais sofisticada etc”.

Nessa perspectiva, o trabalho com a diversidade textual proporciona a organização de estratégias de ensino com o propósito de despertar nos alunos o interesse pela produção escrita, tendo em vista que a reescrita torna-se fundamental para as reflexões em torno da aprendizagem dos signos linguísticos e dos aspectos discursivos da língua. Isso significa que a apropriação da língua escrita abrange seus usos e o funcionamento partindo de situações concretas de conhecimento sobre a língua.

Nos PCN de Língua Portuguesa de 1ª a 4ª séries (2000, p.66) tem-se que é necessário:

[...] compreender a natureza do sistema de escrita da língua – os aspectos notacionais – o funcionamento da linguagem que se usa para escrever – aspectos discursivos;

[...] é preciso oferecer aos alunos inúmeras oportunidades de aprenderem a escrever em condições semelhantes às que caracterizam a escrita fora da escola. [...] como escrever, considerando, ao mesmo tempo, o que pretendem dizer e a quem o texto se destina [...] a eficácia da escrita se caracteriza pela aproximação máxima entre a intenção de dizer, o que efetivamente se escreve e a interpretação de quem lê. É preciso que aprendam os aspectos notacionais da escrita (o princípio alfabético e as restrições ortográficas) no interior de um processo de aprendizagem dos usos da linguagem escrita. [...] é preciso ‘aprender a escrever, escrevendo’.

As produções espontâneas dos alunos têm como referência os gêneros textuais, os quais, na maioria das vezes, são do seu conhecimento e utilizados em sala de aula se tornam material de estudo. O acesso a esses textos já os aproxima da escrita convencional, o que indica que o aluno mostra nos seus registros sinais dessa escrita, mesmo que de forma idiossincrática, é possível fazer tal identificação.

As atividades que, no primeiro momento, se realizam oralmente nas interlocuções entre alunos/professora e alunos/alunos tomam forma com as interpretações no reconto de histórias, nas interações verbais. Quando existe a compreensão de que, não apenas as informações externas promovem a aprendizagem no aluno, e sim, que ela é organizada num processo interno, mobilizada por operações psicológicas complexas, tornando o papel da mediação pedagógica fundamental para o processo de apropriação da linguagem escrita. As intervenções, que já tratamos anteriormente, apoiam-se no conhecimento do conceito de “zona de desenvolvimento proximal” e promovem o compartilhamento com os alunos sobre as questões que ainda não são capazes de solucionar sozinhos.

Essa é uma prática que possibilita reconstruir, (re) significar, (re)elaborar as ideias, os sentidos do processo de aprendizagem e refletir sobre a língua escrita. É preciso expressar o pensamento de forma objetiva e desencadear um novo processo de reflexão sobre as próprias produções e sobre produções de outros autores. De acordo com a proposta do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, tem-se que:

As atividades de reescrita de textos diversos devem se constituir em situações favoráveis à apropriação das características da linguagem escrita, dos gêneros, convenções e formas. Essas situações são planejadas com o objetivo de eliminar algumas dificuldades inerentes à produção de textos, pois consistem em recriar algo a partir do que já existe. Essas situações são aquelas nas quais as crianças reescrevem um texto que já está escrito por alguém e que não é reprodução literal, mas uma versão própria de um texto já existente. (BRASIL, 2001, p.14).

Isso ocorre porque a reescrita é concebida como uma possibilidade de o aluno retornar ao texto como leitor apoiado nas intervenções da professora e dos colegas; refletir sobre as ideias; reformular o discurso escrito e analisar, desencadeando a apropriação da língua escrita e da leitura, num processo de construção simultâneo. Nesse trabalho, são acionadas tanto as atividades epilinguística como metalinguística,

o que impossibilita a fragmentação da língua e o texto é desenvolvido em sua complexidade.

Nas leituras e releituras, o professor precisa alertar os alunos para aspectos importantes na produção de um texto como a estrutura, a organização das ideias nele contidas, as segmentações, a ortografia, a pontuação, a coesão e a coerência dependendo do gênero que está sendo proposto. Tais reflexões fazem com que eles aprendam:

[...] a conceber a escrita como processo, começando a coordenar os papéis de produtor e leitor a partir da intervenção do professor ou da parceria com outra criança durante o processo de produção. Ainda, [...] podem tentar melhorar o texto, acrescentando, retirando, deslocando ou transformando alguns trechos com o objetivo de torná-lo mais legível para o leitor, mais claro ou agradável de ler (BRASIL, 2001, p.146-147).

Na atividade de reescrita do texto, o professor atua como mediador das alterações realizadas pela leitura da produção com escrita espontânea. A dinâmica que se instaura permite questionamentos, negociações tanto pelo professor como pelos alunos, a respeito dos diferentes aspectos necessários à formulação e à reformulação do gênero textual que está sendo produzido. São momentos de interação e interlocução, no espaço de elaboração dos conhecimentos, com a finalidade de apreender a língua escrita e o entendimento do gênero discursivo estudado, o que possibilita uma aprendizagem de forma contextualizada, na qual é valorizada a prática discursiva do aluno.

Esse estudo a respeito da produção de texto e a reescrita, subsidiado pelos autores que tratam essa questão na perspectiva dialógica e mediadora da linguagem, proporcionou o entendimento de que, trabalhar o texto em sala de aula requer do professor conhecimentos teóricos que o auxiliem na programação do trabalho a ser desenvolvido em sala de aula, no sentido de valorizar as atividades didático-discursivas.

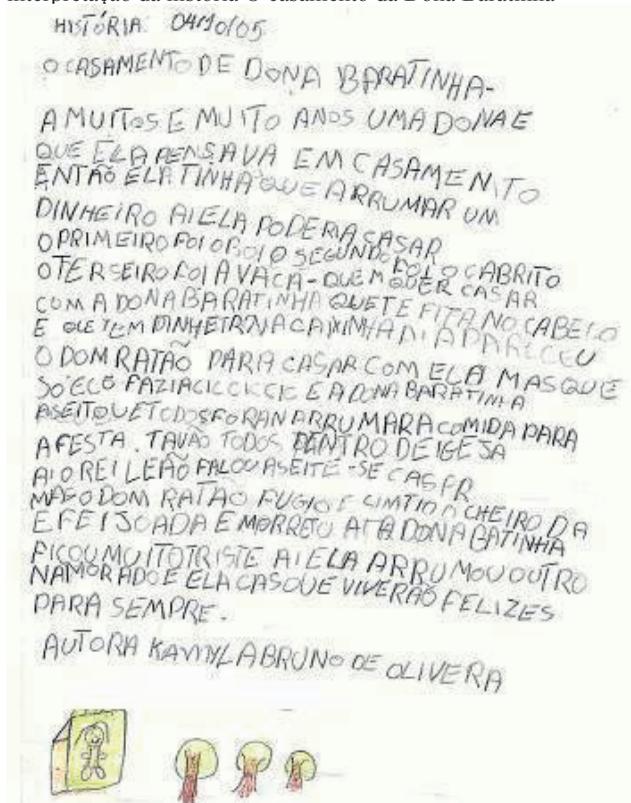
A dinamicidade instaurada com essas atividades permite redimensionar cada tarefa proposta e reconstruir os caminhos escolhidos para direcioná-las, repensando os procedimentos didático-metodológicos, tornando a sala de aula um espaço de interações e interlocuções, promovendo a elaboração e a (re) elaboração dos conhecimentos.

Segundo Geraldi (2003), as condições para as análises linguísticas são criadas no interior das atividades interpretativas e realizadas no processo interativo da linguagem, as quais compreendem as atividades epilinguísticas, cuja reflexão ocorre sobre a língua, tendo por objetivo o uso de recursos expressivos em função das atividades linguísticas com as quais estão envolvidos, ou seja, operam sobre suas enunciações de acordo com as situações de interação. As atividades metalinguísticas constituem reflexões analíticas sobre os recursos expressivos, viabilizando a construção de noções que tornam possível categorizar tais recursos. Desse modo, essas atividades produzem uma linguagem mais ou menos coerente que admite falar sobre a linguagem, seu funcionamento, as

configurações textuais e, no interior delas, o léxico, as estruturas morfossintáticas e entonacionais (GERALDI, 2003).

Isto pode ser observado em uma das produções de texto com escrita espontânea da turma do ano de 2005 (Figura 1).

Figura 1: Produção de texto com escrita espontânea com base na interpretação da história O casamento da Dona Baratinha



Fonte: Os autores.

Os textos com escrita espontânea revelam que as representações que o aluno faz da escrita, no início do processo de construção da linguagem escrita são mais complexas do que a simples transcrição da fala. Ele lança mão dos conhecimentos adquiridos em suas práticas discursivas, sinalizando os saberes sobre os signos convencionais da língua materna.

Nessas produções são revelados os conflitos peculiares de cada um em relação aos registros dos signos linguísticos, porque a complexidade da linguagem escrita é percebida pelo aluno logo no início da aprendizagem. Embora, no primeiro momento, as produções espontâneas se apresentem bastante idiossincráticas, é possível verificar aspectos convencionais em razão do acesso social às atividades de leitura e escrita que aparece com maior ou menor grau, dependendo das oportunidades de contato com esses materiais (ABAURRE, 2002).

São produções que permitem ao professor o conhecimento sobre os conceitos internalizados pelos alunos na construção da linguagem escrita, viabilizando a realização de intervenções que os auxiliam quando ainda não conseguem solucionar seus problemas de forma independente.

De acordo com Smolka (2001), as aproximações à

escrita convencional, reveladas nos registros, dentro de um determinado contexto, permitem ao professor interpretar, reconhecer a escrita do aluno e abrem espaços para que sejam trabalhadas as convenções da língua materna. Esse procedimento promove as interações, os questionamentos por parte do aluno, situação que possibilita à professora informá-los sobre o lugar das letras e o valor sonoro delas na palavra de acordo com a posição; assim, tudo faz sentido no contexto trabalhado. As intervenções individuais são imprescindíveis no processo de aprendizagem da língua escrita, e são momentos de conhecer o aluno, suas necessidades, no diálogo que se instaura entre professora e aluno. Nessas interações verbais, a professora vai “[...] apontando e nomeando as letras como instrumento necessário e convencional para se dizer as coisas por escrito” (SMOLKA, 2001, p.43).

Nos encaminhamentos para as análises textuais emergem as questões relativas à ortografia, paragrafação, letra inicial maiúscula, pontuação, segmentação e coerência do texto, além de outros aspectos que implicam dar sentido à produção escrita. Assim, o trabalho pedagógico desenvolve-se tendo como fio condutor do processo de ensino e aprendizagem as práticas de linguagem, as quais incluem “[...] nas atividades de análise linguística as reflexões sobre as estratégias do dizer, o conjunto historicamente constituído de configurações textuais” (GERALDI, 2003, p.192).

Sob esse enfoque, com base nas produções com escrita espontânea, organizou-se a atividade de reescrita por meio das interlocuções entre a professora, o texto e os alunos, para a realização das intervenções. Na reescrita, as intervenções envolvem o texto em sua totalidade e a prática pedagógica constitui a dinâmica de ler, escrever, refletir sobre os sentidos e a forma, e reescrever os textos. Nessa perspectiva, o processo de ensino e de aprendizagem é permeado pelo trabalho com, sobre e por meio da linguagem (MATENCIO, 2002).

Uma prática que oportuniza (re)construir, dar um novo significado, (re)elaborar as ideias e atribui sentido e significado à aprendizagem da linguagem escrita. Porque a reescrita é concebida como uma possibilidade de o aluno retornar ao texto como leitor, apoiado nas intervenções realizadas pela professora e pelos colegas, fazer a análise sobre a língua escrita, desencadeando a aprendizagem da linguagem escrita e da leitura simultaneamente.

Para a reescrita dos textos, foram selecionadas, com a permissão dos autores dos textos com escritas espontâneas – alunos da sala de aula lócus da investigação –, as produções para serem lidas oralmente e transcritas em cartazes, preservando a escrita original. O grupo acompanhava a leitura atentamente e observava em cada texto estrutura do texto narrativo, segmentação, ortografia, pontuação, coerência e coesão textual, sem modificar a ideia central do autor.

Destaca-se como representativa uma das produções que faz parte da coletânea com as versões das histórias escritas pelos/as alunos/as (Figura 2).

Figura 2: Reescrita de texto com base na produção com escrita espontânea da interpretação da história “O casamento da Dona Baratinha”



Fonte: Os autores.

Essa produção evidencia que a prática pedagógica operacionalizada com base no ensino do texto promove a aprendizagem da língua escrita e leitura, por meio de uma prática didático-discursiva, na qual a interação entre os atores envolvidos no processo de aprendizagem permite realizar a produção de texto. Com a reescrita, a aprendizagem da leitura e da linguagem escrita ocorre simultaneamente, os alunos se expressam com liberdade, entendendo que são autores de suas produções e que podem produzir seus textos com o conhecimento que possuem. Possibilita à professora/pesquisadora organizar intervenções dialogadas com os alunos, permitindo questionamentos que contribuem para o encaminhamento do fazer pedagógico, apoiados em situações concretas de aprendizagem.

4 Conclusão

Considera-se que a opção por desenvolver um trabalho pedagógico dessa proporção exige do professor atitudes de ousadia, coragem e produção de conhecimentos, pois não é simplesmente “mudar uma prática pedagógica”. Isto implica reavaliar, transformar, dar novo significado a conceitos e valores, mudar representações consolidadas em um processo de construção de vida profissional e pessoal, o que requer modificação da concepção de educação, de escola, de ensino e aprendizagem, de leitura e escrita, de homem, de sociedade. Significa colocar-se como mediador no processo de aprendizagem, concebendo seu aluno como participante ativo nesse processo. Pressupõe-se que tal reflexão dará ao docente condições de pensar a educação como mediadora para o sucesso da aprendizagem do aluno/a, com reflexos na atuação em sociedade.

Em síntese, a prática pedagógica desenvolvida por meio da produção de texto com escrita espontânea e reescrita permitiu à professora/pesquisadora e aos aluno/as exporem os textos à comunidade escolar e extraescolar. Este pode ser um dos caminhos possíveis para incentivar o aluno/a à produção de conhecimentos, quando são criados espaços que permitem interações e interlocuções entre sujeitos históricos e sociais.

Referências

- ABAURRE, M.B.M. O que revelam os textos espontâneos sobre a representação que faz a criança do objeto escrito? In: KATO, M. (Org.). *A concepção da escrita pela criança*. Campinas: Pontes, 2002.
- BARBIER, R. *A pesquisa-ação*. Brasília: Liber Livro Editora, 2002.
- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. *Língua Portuguesa de 1ª a 4ª série*. Secretaria de Educação Fundamental. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular para Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF, 2001.
- BRONCKART, J.P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: Educ, 2003.

- FERREIRA, M.C.L. Nas trilhas do discurso: a propósito da leitura, sentido e interpretação. In: ORLANDI, E.P. (Org.). *A leitura e os leitores*. Campinas: Pontes, 2003.
- FREITAS, M.T.A. *Vygotsky e Bakhtin*: psicologia e educação: um intertexto. São Paulo: Ática, 1994.
- GERALDI, J.W. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- LÜDKE, M. *O professor e a pesquisa*. Campinas: Papirus, 2006.
- MARCUSCHI, L.A. *Da fala para a escrita*: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2004.
- MATENCIO, M.L.M. *Estudo da língua falada e aula de língua materna*: uma abordagem processual da interação professor/alunos. Campinas: Mercado de Letras, 2001.
- MATENCIO, M.L.M. *Leitura, produção de textos e a escola*: reflexões sobre o processo de letramento. Campinas: Mercado de Letras, 2002.
- MATENCIO, M.L.M. *Sírio. Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2006.
- POSSENTI, S. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 1996.
- SILVA, A. *Alfabetização*: a escrita espontânea. São Paulo: Contexto, 1991.
- SMOLKA, A.L.B. *A criança na fase inicial da escrita*: a alfabetização como processo discursivo. São Paulo: Cortez, 2001.
- THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 2007.