

CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE LEITURA E ESCRITA EM LÍNGUA PORTUGUESA NAS SÉRIES INICIAIS

Silvio Nunes da Silva Júnior

Mestrando em Linguística (PPGLL/UFAL)

Grupo de Pesquisa Ensino e Aprendizagem de Línguas (CNPq/UFAL)

Grupo de Estudo das Narrativas Alagoanas – GENA (CNq/UNEAL)

Cristiane Domingos da Silva

Especialista em Educação Infantil (UNINTER)

Professora da Prefeitura Municipal de Maribondo (SEMED/PMM)

RESUMO: O presente trabalho vem refletir sobre a avaliação da aprendizagem no ensino de língua portuguesa nas séries. Entendem-se as práticas de ensino-aprendizagem como decisivas para a formação humana e intelectual de alunos e contextos de aprendizagem. Dessa forma, vem refletir sobre o processo de avaliação no processo de alfabetização linguística, aspecto pertinente ao ensino de língua portuguesa nas séries iniciais do ensino fundamental, onde o professor pedagogo têm muitas obrigações, pois irá formar a base que acompanhará o aluno por todo o seu trajeto escolar. A avaliação da aprendizagem serve para apresentar o nível em que os alunos estão após serem submetidos às práticas de ensino-aprendizagem. O ensino de língua portuguesa corresponde ao componente curricular responsável por estimular o desenvolvimento das capacidades de leitura e escrita em sala de aula. A metodologia empregada no trabalho possibilitou que constatássemos que as práticas de ensino-aprendizagem de língua portuguesa vêm sendo enquadradas em questões contemporâneas, o que contribui em grande escala para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos que, antes de tudo, são sujeitos em formação. Sabendo disso, espera-se que o presente trabalho venha estimular o desenvolvimento de novos estudos sobre a avaliação da aprendizagem, tanto no curso de pedagogia, como em outras licenciaturas plenas.

Palavras chave: Avaliação da Aprendizagem. Ensino. Aprendizagem. Língua Portuguesa.

ABSTRACT: The present work reflects on the evaluation of learning in Portuguese language teaching in the series. The teaching-learning practices are understood as decisive for the human and intellectual formation of students and learning contexts. Thus, it reflects on the process of evaluation in the process of linguistic literacy, aspect pertinent to the teaching of Portuguese language in the initial grades of elementary school, where the teacher educator have many obligations, since it will form the basis that will accompany the student throughout the your school path. The evaluation of the learning serves to present the level in which the students are after being submitted to the teaching-learning practices. The teaching of Portuguese corresponds to the curricular component responsible for stimulating the development of reading and writing skills in the classroom. The methodology used in the study made it possible to verify that

teaching-learning practices in Portuguese have been framed in contemporary issues, which contributes in a large scale to the development of the learning of students who, before all else, are subjects in formation. Knowing this, it is expected that the present work will stimulate the development of new studies on the evaluation of learning, both in the course of pedagogy and in other full degrees.

Keywords: Learning Assessment. Teaching. Learning. Portuguese language.

INTRODUÇÃO

O presente estudo entende as práticas de ensino-aprendizagem como decisivas para a formação humana e intelectual de alunos e contextos de aprendizagem. Dessa forma, vem refletir sobre o processo de avaliação no processo de alfabetização linguística, aspecto pertinente ao ensino de língua portuguesa nas séries iniciais do ensino fundamental, onde o professor pedagogo têm muitas obrigações, pois irá formar a base que acompanhará o aluno por todo o seu trajeto escolar.

A avaliação da aprendizagem serve para apresentar o nível em que os alunos estão após serem submetidos às práticas de ensino-aprendizagem. Avaliar, também, é decisivo para o professor e a parte pedagógica da escola observar se os meios dos quais o professor utiliza para ensinar são realmente eficazes, isso em todos os níveis de ensino existentes e oficializados pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

O ensino de língua portuguesa corresponde ao componente curricular responsável por estimular o desenvolvimento das capacidades de leitura e escrita em sala de aula, sem mesmo, primeiramente, se importar com o uso social da linguagem nos contextos em que os alunos tiverem contato. Por essa razão, nos anos iniciais se constitui o processo de alfabetização, já nos outros os professores podem estimar ainda mais o letramento.

No plano teórico, discute-se sobre o ensino de língua portuguesa nas séries iniciais, apresentando considerações necessárias sobre a leitura e a escrita nas séries iniciais, bem como o que regem os documentos oficiais relacionados a este nível de ensino. Dessa forma, o estímulo das capacidades oriundas das principais modalidades de linguagem: leitura e escrita, são decisivos para a avaliação da aprendizagem do aluno e do trabalho do professor.

A metodologia e análise dos dados, contempla a contextualização e os resultados apontados em questionários respondidos por professores de escolas de Palmeira dos Índios, dando ênfase a como a avaliação é realizada nos anos iniciais e como esses professores

acreditam que a prática avaliativa implica no processo de ensino-aprendizagem e na sua própria formação enquanto docente dos anos iniciais do ensino fundamental.

LINGUAGEM E ENSINO

A LEITURA NAS SÉRIES INICIAIS

Com base nas considerações de Koch, “a leitura de um texto exige muito mais que simples conhecimento linguístico compartilhado pelos interlocutores” (2006, p.7). Ainda nesse sentido, “o leitor é, necessariamente, levado a mobilizar uma série de estratégias tanto de ordem lingüística como de ordem cognitivo-discursiva, com o fim de levantar hipóteses, validar ou não as hipóteses formuladas, preencher as lacunas que o texto apresenta” (*op. cit*, p.8)

Nessa perspectiva, desde os primeiros contatos com pequenos textos, o aluno da educação infantil e das séries iniciais do ensino fundamental deve, sobretudo, construir suas habilidades através das principais construções cognitivas ativadas no decorrer da infância. Dessa maneira, o papel do professor como mediador entra com grande enfoque e importância, uma vez que sem a mediação o aluno não terá estímulo para desvendar os sentidos e formular as hipóteses, como assinala a teoria de Koch.

Nunca é demais lembrar que a prática da leitura é um princípio de cidadania, ou seja, leitor cidadão, pelas diferentes práticas de leitura, pode ficar sabendo quais são as suas obrigações e também pode defender os seus direitos, além de ficar aberto às conquistas de outros direitos necessários para uma sociedade justa, democrática e feliz (SILVA, 2003, p. 24).

Diante dessas considerações, percebe-se que a prática de leitura que, há muitos anos, era privilégio de alguns indivíduos com posições sociais mais elevadas, é, atualmente, uma “habilidade” de extrema necessidade para todos os seres que habitam em quaisquer que sejam os âmbitos sociais, pois, é por meio dela que conhecemos os nossos direitos, enquanto cidadãos nos comunicamos, principalmente quando não se tem presença física e estamos preparados para lidar linguístico-discursivamente com ocasiões em contextos sociais onde a linguagem for tida como ponto primordial.

Compreende-se que a leitura é uma prática social e, numa abordagem histórica, foi por muitos anos pouco acessível, sendo exclusiva para alguns. Ler, nesses anos, era uma prática estritamente voltada para a elite social (BAMBEGGER, 1995). Com os avanços dados pela sociedade, a realidade foi se tornando controversa a ponto de constituir a leitura como uma capacidade imprescindível.

A leitura permite a entrada em diversos períodos, contextos e realidades distintas, possibilita a criação de múltiplos diálogos que, sobretudo, levam o leitor a desenvolver habilidades críticas e reflexivas e, como destaca Lerner (2002), “é se distanciar do texto e assumir uma postura crítica frente ao que se diz e ao que se quer dizer, é tirar carta de cidadania no mundo da cultura escrita” (p. 73). Assim, o ato de ler é uma ação social e, nessa perspectiva, uma habilidade letrada.

Assim, muitas vezes, é natural que nos sintamos desanimados com algumas leituras, e que custemos a iniciá-las, ou que, iniciando queiramos interrompê-las, com a proposta de fazê-lo por “pouco tempo”, na verdade, o “pouco tempo”; se estende, com a “desculpa” de “só mais um pouquinho...” e, se e quando chegamos ao fim, a sensação é de “alívio”: - “missão (árdua) cumprida! (RANGEL, 2000, p.25).

Vale ressaltar que a leitura, antes de tudo, carece ser prazerosa para o leitor, ou seja, o texto precisa ter em sua essência diversas particularidades que levem o leitor a gostar e sentir prazer sobre aquilo que está lendo. Nesse sentido, quando o texto não possui nenhuma atratividade, o leitor sente-se obrigado a lê-lo e, com isso, a leitura não surte efeitos positivos.

Quando se fala nos efeitos positivos que a leitura pode trazer para a formação de indivíduos que habitam em sociedade, fala-se na questão da aprendizagem. Em situação de leitura escolar, o aluno, principalmente nas séries iniciais, precisa ter contato com textos que despertem a sua memória, o seu raciocínio. Tendo isso em vista, a leitura agrega-se ao leitor e não fica presa apenas ao livro, pois vai gerar um aprendizado que o leitor levará por toda vida, podendo dialogar as informações contidas em um livro com outros que terá contato posteriormente, em outros níveis de ensino que forem submetidos.

Ler, no sentido profundo do termo, é o resultado da tensão entre leitor e texto, isto é um esforço de comunicação entre o escritor, que elaborou, escreveu e teve impresso seu pensamento, e o leitor, que se interessou, comprou ou ganhou, folheou e leu o texto (SANDRONI, MACHADO, 1998, p.10).

Uma questão relevante que as palavras de Sandroni e Machado trazem é a importância da interlocução na prática de leitura, enfatizando a sala de aula, uma vez que o indivíduo que ler precisa dialogar com o que escreveu, isso no decorrer da leitura, pois, como se sabe, só quem conhece as intenções nas quais o texto foi escrito é o autor. O leitor, nessa perspectiva, surge como um indivíduo que irá desvendar as informações contextuais presentes no texto já escrito. Quando há o processo de interlocução de forma significativa, o leitor compreende todas as informações contidas na escrita do autor, bem como descobre as reais intenções do texto.

Ao promover a interação entre indivíduos, a leitura, compreendida não só como leitura da palavra mas também como leitura de mundo, deve ser atividade constitutiva de sujeitos capazes de interligar o mundo e nele atuar como cidadão (BRANDÃO, 1997, p. 22).

A interlocução também vem sendo abordada como um processo interacional, ou seja, de interação. Nesse processo acontece um contato relativamente mais direto entre o leitor, como sujeito social, e os contextos sociais em que ele habita. Se o leitor compreende os fenômenos sociais por meio da leitura que lhes é conferida, este se tornará um cidadão mais apto para atuar nas práticas sociais com maior participação, podendo, nessa perspectiva, alcançar uma ascensão mais satisfatória para ele, assim como lembra Aguiar:

A leitura, embora ação corriqueira nos dias de hoje, sobretudo nas regiões urbanas, não é natural. Não lemos, comemos, respiramos ou dormimos. Para tanto, precisamos aprender o código escrito, socialmente aceito e a ter domínio sobre ele em todas as suas modalidades, quer práticas (como propagandas, receitas, notícias, informações, anotações) quer estéticas (como narrativas e poemas) (1982, p. 37).

Diante disso, cabe lembrar, também, das afirmações de Lajolo em seus estudos mais relacionados à leitura literária. O ponto mais relevante a ser mencionado é a inter-relação entre leitura e política.

A leitura é, fundamentalmente, processo político. Aqueles que formam leitores – alfabetizadores, professores, bibliotecários – desempenham um papel político que poderá estar ou não comprometido com a transformação social, conforme estejam ou não conscientes da força de reprodução e, ao mesmo tempo, do espaço de contradição presentes nas condições sociais da leitura, e tenham ou não assumido a luta contra aquela e a ocupação deste como possibilidade de conscientização e questionamento da realidade em que o leitor se insere. (LAJOLO, 1996, p. 28).

Na finalização dessa abordagem sobre a leitura aplicada ao ensino de língua portuguesa nas séries iniciais é de suma necessidade entendê-la como um processo político. A sociedade brasileira vive um status altamente voltado às relações de poder. Nesse sentido, a leitura, a escrita, a comunicação em geral como práticas sociais de linguagem, atualmente, são os aspectos que constituem a formação de indivíduos cada vez mais aptos a serem considerados cidadãos entendidos sobre a vida social e prontos para encará-la.

A ESCRITA NAS SÉRIES INICIAIS: REFLEXÕES SOBRE O TEXTO

Texto é unidade linguística comunicativa fundamental, produto de uma atividade verbal humana, que possui sempre caráter social, está caracterizado por seu campo semântico e comunicativo, assim por sua coerência profunda e superficial, devida à intenção (comunicativa) do falante criar um texto íntegro, e à sua estruturação mediante os conjuntos de regras: as próprias de nível textual e as do sistema da língua.” (BERNÁRDEZ, 1982, p.85)

Retoma-se aqui, mais uma vez, uma frase que se faz de extrema importância em quaisquer discussões sobre quaisquer abordagens direcionadas às práticas de ensino-aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental: Esta é a fase mais importante da formação dos alunos. Sabendo disso, os professores das séries iniciais, a cada ano letivo, firmam um compromisso ainda mais forte com seus alunos: o de contribuir cada vez mais significativamente para o desenvolvimento educacional e social de cada um nessa etapa tão importante.

Dessa forma, para refletirmos sobre a escrita relacionada às práticas pedagógicas de professores das séries iniciais, é importante lembrar das considerações de Kleiman onde:

O que vai variar em razão da capacidade de cada um, portanto, se o professor optar por trabalhar apenas em desenvolver o interesse pela leitura usando atividades diversas, ainda não estará formando o leitor. Somente quando se ensina ao aluno a perceber esse objeto que é o texto em toda sua beleza e complexidade, isto é, como ele está estruturado, como ele produz sentido, quantos significados podem ser aí sucessivamente revelados, ou seja, somente quando são mostrados ao aluno modos de se envolver com esse objeto, mobilizando os seus saberes, memórias, sentimentos para assim compreendê-lo, há ensino de leitura (KLEIMAN, 2002, p. 28).

Visto isso, a escrita é o ponto primordial para desenvolver a competência leitora. Percebe-se, então, que leitura e escrita caminham juntas, e que não existiria leitura sem escrita. Nessa linha de pensamento, é pertinente que lembremos algumas noções de texto, pois cada produção textual escrita repleta de sentido é tida como gênero textual.

Texto em sentido lato, designa toda e qualquer manifestação da capacidade textual do ser humano (...) isto é, qualquer tipo de comunicação realizada através de um sistema de signos. (...) Em sentido estrito, o texto consiste em qualquer passagem, falada ou escrita, que forma um todo significativo, independente de sua extensão. Trata-se, pois de uma unidade de sentido, de um contínuo comunicativo contextual que se caracteriza por um conjunto de relações responsáveis pela tessitura do texto – os critérios ou padrões de textualidade, entre os quais merecem destaque especial a coesão e a coerência (FÁVERO & KOCH, 1994, p. 25)

Para tratar de texto, dessa forma, é de suma importância que se aborde o sentido. Entende-se que texto é a materialidade do discurso. Discurso pode ser considerado toda prática comunicativa que tenha o seu papel realizado com sucesso no processo interacional. Nesse caso, o texto vem ser a palavra, a imagem, a frase etc. que contenha em sua essência o sentido, e que esse venha gerar compreensões variadas sobre os múltiplos sentidos que o texto possa apresentar para quem ler.

Texto é uma unidade linguística concreta (perceptível pela visão ou audição), que é tomada pelos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor), em uma situação de interação comunicativa específica, como uma unidade de sentido e como preenchendo uma função comunicativa reconhecível e reconhecida, independentemente de sua extensão (KOCH & TRAVAGLIA, 1992, p. 08-09).

Diante das considerações desses autores, outra informação necessária para a discussão é que o texto se materializa de diversas maneiras, em todas as modalidades de linguagem presentes nos contextos interacionais, assim sendo: na oralidade, na escrita, no visual, no gestual e etc. Nessa perspectiva, essas modalidades de linguagem trazem ao texto subsídios para constituir a sua função comunicativa e o preenche de sentido ao mesmo tempo.

[...] o texto deve ser visto como uma sequência de atos de linguagem (escritos e falados) e não uma sequência de frases de algum modo coesas. Com isto, entram, na análise do texto, tanto as condições gerais dos indivíduos como os conceitos institucionais de produção e recepção, uma vez que estes são responsáveis pelos processos de formação de sentidos comprometidos com processos sociais e configurações ideológicas” (MARCUSCHI, 1983, p. 22).

O texto como recipiente comunicativo carece, em sua composição, de alguns elementos, como aponta Marcuschi. Assim, os elementos de textualidade vêm atuar como organizadores textuais e são os verdadeiros responsáveis para que o discurso seja materializado como texto. Abaixo seguem os elementos de textualidades, divididos em seus respectivos fatores.

FATORES LINGÜÍSTICOS	FATORES EXTRALINGÜÍSTICOS
Coesão	Intencionalidade
Coerência	Aceitabilidade
Intertextualidade	Informatividade
	Situacionalidade

Os elementos de textualidade mais tratados, isso em estudos da linguística textual, são os correspondentes aos fatores linguísticos, com mais enfoque na coesão e na coerência, consideradas por Koch (2006) como os principais elementos de textualidade existentes.

De acordo com Simon (2008, p. 2),

A coerência é responsável pelo sentido do texto, envolvendo fatores lógico-semânticos e cognitivos, já que a interpretabilidade do texto depende do conhecimento compartilhado entre os interlocutores. Um texto é coerente quando compatível como conhecimento de mundo do receptor. Observar a coerência é interessante, porque permite perceber que um texto não existe em si mesmo, mas sim constrói-se na relação emissor-receptor-mundo.

Nesse contexto, para que o texto possua sentido, ou seja, para que o discurso se materialize como texto, esse carece ser composto pela coerência, mesmo sabendo que os outros elementos são também importantes. Percebe-se, desse modo, que a coerência é um elemento indispensável na produção textual.

Já a coesão:

É a manifestação linguística da coerência. Provém da forma como as relações lógico-semânticas do texto são expressas na superfície textual. Assim, a coesão de um texto é verificada mediante a análise de seus mecanismos lexicais e gramaticais de construção. Ex: "Os corvos ficaram à espreita. As aves aguardaram o momento de se lançarem sobre os animais mortos." (hiperônimo) "Gosto muito de doce. Cocada, então, eu adoro." (hipônimo) "-Aonde você foi ontem? -f f À casa de Paulo. - f f Sozinha? - Não, f f com amigos." (elipse) Os elementos de coesão também proporcionam ao texto a progressão do fluxo informacional, para levar adiante o discurso. Ex: "Primeiro vi a moto, depois o ônibus." (tempo) Embora tenha estudado muito, não passou. (contraste) (SIMON, 2008, p. 2).

A coesão, assim, é responsável pela organização textual. Comporta, para tanto, aspectos lógicos, semânticos, sintáticos e etc. Para produzir textos coesos, ele precisa ter, primeiramente, coerência, uma vez que a unção desses dois elementos é basilar para a escrita de textos significativamente bons, prontos para serem lidos e compreendidos.

Para escrever um texto, é preciso que tenhamos em mente que vamos utilizar a nossa capacidade de acertar e errar, não remetendo essa questão a desvios relacionados à gramática normativa, mas sim, às relações de sentido que o produtor de texto deve ter a cautela de organizar em sua produção, seja ela em qualquer pessoa verbal e direcionada a qualquer tipo de público leitor.

Segundo Alves:

Quem inventa não pode ter medo de errar, pois vai se meter em terras desconhecidas, ainda não mapeadas. Há um rompimento com velhas rotinas, o abandono de maneiras de fazer e pensar que a tradição cristaliza. Pense, por exemplo, no milagre do eglo. Como terá conhecimento? Compreender que aquele espaço é protegido, que é possível usar o gelo para preservar o calor... Perceber as vantagens estruturais daquela forma de hemisfério. Fazer uso dos materiais disponíveis. Tudo imensamente simples, inteligente, adaptado e eficaz... A gente encontra o mesmo tipo de inteligência no artista que faz uma obra de arte, no cientista que visualiza na imaginação uma nova teoria científica, no político-sonhador que pensa mundos utópicos... O criador está convencido de que existe algo de fundamentalmente errado no que existe e que é necessário começar tudo de novo (2005, p. 33).

Assim, a habilidade de escrever um texto organizado em relação ao sentido pode ser considerada, também, como uma habilidade artística, porém essa em sentido ainda mais ampla, pois contribui relevantemente para o desenvolvimento humano de quem produz. Outra questão importante é que o produtor de textos carece deixar as ideias do seu texto cada vez mais aparentes, uma vez que apenas ele conhece todas as relações de sentido presentes no texto, bem como sabe a intenção na qual o mesmo foi escrito. Na leitura, o esforço do produtor de texto pode ser percebido quando o texto é lido de forma significativa e gera compreensões, mesmo que estas não corroborem com a do produtor, mas, isso pode significar que o autor dispõe de habilidades intertextuais e, ao mesmo tempo, acrescenta informações organizadas no texto, para que, na leitura, gere vários tipos de compreensões e interpretações.

[...] a refacção faz parte do processo de escrita [ela] é a profunda reestruturação do texto (...) os procedimentos de refacção começam de maneira externa, pela mediação do professor que elabora os instrumentos e organiza as atividades que permitem aos alunos sair do complexo (o texto), ir ao simples (questões a serem estudadas) e retornar ao complexo (...). Por meio dessas práticas mediadas, os alunos se apropriam das habilidades necessárias à autocorreção (BRASIL, 1998, p. 77-78).

Tratar da refacção nessa discussão que aborda as práticas de escrita nas séries iniciais se faz importante, primeiramente por ser tida como prática importante nos Parâmetros Curriculares Nacionais, bem como por ser peça influente para o processo de reescrita e reelaboração de textos produzidos pelos alunos, o que, nas séries iniciais, é de extrema importância, pois é com a reescrita que os alunos conhecem a sua produção e entendem os pontos que precisam ser aprimorados no texto.

Contudo, reflexões sobre o texto e sua constituição no ensino de língua portuguesa nas séries iniciais do ensino fundamental são importantes por trazer subsídios importantes para os professores pedagogos observarem o quão relevante é o seu papel de desenvolver a competência de escrita na formação dos alunos que são, antes de tudo, indivíduos que levarão essa habilidade para as suas práticas sociais.

DEMAIS MODALIDADES DE LINGUAGEM EM SALA DE AULA

Ao abordar as novas modalidades de linguagem no ensino-aprendizagem de língua portuguesa nas séries iniciais do ensino fundamental, lembramos de muitas experiências tidas em práticas como o estágio supervisionado, pesquisas acadêmicas e até mesmo a nossa experiência enquanto alunos há alguns anos. Quando remetemos à infância, retomamos o quanto os professores se esforçavam para nos fazer compreender os fenômenos da linguagem relacionados aos estudos sobre gramática, texto e algumas noções de literatura, trazendo, para tanto, diversos meios para que aprendamos, como por exemplo: imagens, vídeos, jogos e brincadeiras.

A comunicação entre as pessoas e as leituras de mundo não se dão apenas por meio da palavra. Muito do que se sabemos sobre o pensamento e os sentimentos das mais diversas pessoas, povos, países, épocas são conhecimentos que obtivemos única e exclusivamente por meio de suas músicas, teatro, pintura, dança, cinema, etc (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998, p.14).

Primordialmente, a comunicação humana não se dava através da escrita. Nesse sentido, a fala não atuava como única modalidade de linguagem. Há quem afirme que os homens na idade da pedra possuíam uma habilidade extremamente maior no que tange a criatividade de criar novas formas de se comunicar, uma vez que hoje nos prendemos muito à oralidade e a escrita. Nessa linha de pensamento, é importante que os professores tenham em mente essas questões e percebam que a aprendizagem dos alunos no ensino de língua portuguesa deve partir da atratividade, e essa pode ser significativamente encontrada nas múltiplas modalidades de linguagem existentes.

Na escola nova, priorizavam-se os aspectos psicológicos do desenvolvimento, com ênfase nos aspectos sociais. Os conteúdos eram definidos nas atividades em função das experiências vivenciadas. Enfatizava-se o desenvolvimento e o “aprender a aprender”, como fato mais importante do que aprender conteúdos. (IAVELBERG, 2003, p.114)

Vê-se que a escola nova foi a pedagogia que mais favoreceu as modalidades de linguagem, onde até então a oralidade e a escrita já vinha prevalecendo. Com a ideia de autonomia trazida pelos escolanovistas, a linguagem visual, imagética, sonora etc. foi mais

favorecida, pois era o aluno que corria atrás da sua aprendizagem, mesmo afastando o trabalho importante do professor, seja de língua portuguesa, como de outros componentes curriculares.

METODOLOGIA

A pesquisa realizada é de abordagem qualitativa, a qual “não se preocupa com representatividade numérica, mas sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc” (SILVEIRA & CÓRDOVA, 2009, p. 31), de natureza exploratória que apresenta “maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (*op. cit*, p. 35).

Os dados coletados estão em forma de questionários abertos onde se identificam os métodos de avaliação utilizados pelos professores colaboradores da pesquisa no que se trata do ensino de língua portuguesa nas práticas de leitura e escrita. A pesquisa foi realizada numa escola da rede pública de Palmeira dos Índios – AL onde é oferecido o ensino fundamental 1. Os professores colaboradores são regentes em turmas de 2º e 3º ano.

ANÁLISE DE DADOS

A análise dos dados se estrutura nas perguntas, respostas dadas pelos colaboradores da pesquisa e discussões teóricas que compactuem com as discussões apresentadas na fundamentação do trabalho, desenvolvendo uma análise que estabeleça uma relação harmônica com a metodologia escolhida para ela.

- Qual a sua visão sobre o trabalho do professor pedagogo no ensino de língua portuguesa?

Diante dessa questão, os professores responderam da seguinte forma:

PROFESSOR 1	PROFESSOR 2
<p>Vejo que o ensino de língua portuguesa é muito importante porque irá preparar o aluno até mesmo para desenvolver a linguagem de forma ampla. Ensinar a ler e a escrever é um ato muito importante. Por essa razão, o papel do professor pedagogo é muito importante e precisa ser cada vez mais valorizado pelas hierarquias educacionais, as quais precisam investir mais em formação e atualização para esses profissionais tão importantes na formação dos alunos em processo de ensino-aprendizagem.</p>	<p>O professor pedagogo é um profissional muito importante no desenvolvimento da leitura e da escrita em sala de aula. A ele compete estimular as capacidades de ler e escrever. Quando são cobrados sobre essa questão, a avaliação é simples, pois é só realizar um processo de sondagem que se observa facilmente os impactos das práticas de ensino-aprendizagem de língua portuguesa nas séries iniciais.</p>

Dessa forma, observa-se que os docentes colaboradores da pesquisa são bem alertados sobre a questão do seu papel enquanto principal responsável pelo estímulo das capacidades de leitura e escrita na formação inicial dos alunos. Isso faz com que a melhoria dessas práticas sejam veiculadas as hierarquias municipais, estaduais e federais que precisam investir mais em formação continuada para esses professores.

Nesse sentido, com o seu papel influente na formação dos alunos, o professor/pedagogo tem uma grande relevância na escola enquanto contexto formativo dos alunos que, nessa fase, ainda são crianças. Assim, é inviável que o professor pedagogo não seja observado do início ao fim do ano letivo, uma vez que a cobrança pela parte pedagógica é ainda maior, pois os resultados são extremamente visíveis.

- Como você enxerga a importância das práticas de leitura e escrita nas séries iniciais do ensino fundamental?

PROFESSOR 1	PROFESSOR 2
<p>Vejo que o meu papel enquanto professora das séries iniciais é muito importante. A função social da escola é muito abrangente, pois, desenvolvendo a leitura e a escrita nesses indivíduos, estará cumprindo o seu papel como setor social, fazendo com que o trabalho do professor seja mais satisfatório. Sabendo, também, que saber ler e escrever no meio social, hoje, são capacidades importantes para a ascensão social desses alunos que, antes de tudo, são seres sociais. Então, vejo</p>	<p>Ser professor atualmente é um tanto complicado. Ser professor das séries iniciais é ainda mais complicado considerando o desenvolvimento da leitura e da escrita em contexto escolar. Observando tal fato, vejo essa atuação profissional se suma importância, justamente pela obrigação em desenvolver essas habilidades.</p>

o meu papel como muito decisivo para a formação dos meus alunos, pois é a minha prática que irá implicar na formação deles. Não se pode deixar de considerar a importância da coordenação pedagógica na formação desses alunos, pois é com a atualização profissional docente que se fará um processo de ensino-aprendizagem satisfatório.	
--	--

Vistas as considerações dos professores colaboradores, vê-se que os mesmos entendem o quão importante são as habilidades de leitura e escrita nas séries iniciais do ensino fundamental, pois estas serão decisivas para a ascensão social dos alunos e para a valorização do trabalho importante do professor em contexto de serviço em sala de aula, isso em contexto de ensino público, como no ensino privado.

- Na sua prática, quais os tipos de avaliação de aprendizagem que você mais utiliza com os alunos no ensino de língua portuguesa?

PROFESSOR 1	PROFESSOR 2
Como tenho contato apenas com crianças, as avaliações que utilizo são as provas bimestrais e semestrais e também as avaliações de leitura e escrita através de rodas de leitura e produções textuais durante as aulas, pois desse modo posso observar como o desenvolvimento dessas habilidades vêm se estabelecendo na aprendizagem dos meus alunos, sabendo que a aprendizagem deles é o reflexo do meu trabalho enquanto docente.	Como professora da rede pública de ensino, sou altamente cobrada quando o assunto é avaliação. Nesse sentido, utilizo as avaliações apresentadas pela coordenação pedagógica da escola como a sondagem em leitura, as produções textuais, deixando para as provas apenas alguns aspectos gramaticais iniciais.

Observa-se, diante dessas considerações que os colaboradores utilizam meios interessantes para avaliar os alunos, utilizando aspectos muito relevantes como a sondagem, o acompanhamento das práticas de leitura, e a atenção em deixar breves assuntos para serem abordados nas provas que, sem dúvidas, não são os únicos meios para avaliar os alunos submetidos às práticas de ensino-aprendizagem voltadas à alfabetização que será complementada por práticas em outros anos da vida escolar dos alunos, visto que as necessidades que estes têm são muitas e precisam ser observadas com olhares atentos pelos professores e outros componentes das equipes pedagógicas das escolas da rede pública e

privada de ensino que seguem as diretrizes atribuídas pela educação brasileira vigente na LDB e outros documentos oficiais.

Ao longo do tempo o conceito de alfabetização mudou para responder as necessidades da sociedade, muitos métodos e processos de alfabetização foram criados, modificados e adaptados tentando aperfeiçoar ao máximo o processo de ensino da escrita e leitura. Enquanto necessidade a alfabetização é um ponto indiscutível, porém, a utilização do método e da cartilha no processo é um tema que gera polêmica por parte dos professores alfabetizadores (CESCA, 2004, p. 12).

- Quais os meios pelos quais a oralidade dos alunos é estimulada de alguma forma?

PROFESSOR 1	PROFESSOR 2
O estímulo da oralidade é um tema que sempre me causou dúvidas, onde sempre recorro à parte pedagógica da escola em que atuo, justamente por, até o momento, só saber utilizar a oralidade por meio das práticas de leitura em sala de aula. Vejo a necessidade de atualização profissional também por isso, pois em nossa formação enquanto pedagogos esse ponto fica de lado pelos docentes, os quais não dão a devida importância à oralidade e focam mais na prática de escrita individual e/ou colaborativa, mas sei que a mesma não é suficiente para a minha prática nas séries iniciais do ensino fundamental que é elementar.	Hoje para trabalhar com a oralidade venho trabalhando a leitura com base na produção textual dos alunos e em contação de histórias por eles.

Vê-se a grande preocupação do professor 1 em buscar iniciativas voltadas ao trabalho com a oralidade, pois o curso de Pedagogia não o preparou para tal prática. Essa questão também se vincula a uma reforma no currículo de muitas universidades, sabendo que é muito importante desenvolver a oralidade em sala de aula, não só por trazer mais atratividade ao ensino-aprendizagem, mas, também, por contribuir para a expansão de uma outra modalidade de linguagem em sala de aula de ensino fundamental menor, uma vez que:

Houve um tempo que era apenas passar os rudimentos da língua para outra pessoa. Aquele que conhecia esses códigos era considerado alfabetizado. Hoje podemos dizer que o indivíduo que possui o domínio do código e realiza a tarefa de codificar/decodificar é considerado como alfabetizado (LAGOA, 1990, p. 34).

- Quais as principais noções sobre língua aprendidas no curso de pedagogia que você toma como base em sua prática profissional?

PROFESSOR 1	PROFESSOR 2
A noção de linguagem aprendida no meu curso de pedagogia foi muito importante para que eu pudesse entender os fenômenos que circulam na linguagem e como incorporar esse conhecimento no trabalho com os meus alunos. Saber que a linguagem é social como aprendi na disciplina de saberes e práticas do ensino de língua portuguesa foi muito importante para que hoje eu respeite a linguagem dos alunos.	No curso de pedagogia pude perceber que os professores traziam noções de linguagem, quando necessário, relacionadas as práticas sociais. Esse foi um ponto que pude trazer para a minha prática, de forma que entendi a linguagem como um aspecto que vai sendo desenvolvido com o passar do tempo. E que no ensino é muito importante que valorizemos a linguagem utilizada pelo alunos em processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa que se vincula principalmente à questão da leitura e da escrita, deixando um pequeno espaço para a gramática que será mais abordada em outras etapas da vida escolar dos alunos que, nas séries iniciais, precisam ser, antes de tudo, leitores e produtores de textos.

Pode-se ver que os professores colaboradores só tendem a aprimorar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, pois tendo as noções de linguagem apresentadas, estes terão mais facilmente a capacidade de refletir sobre a linguagem em sala de aula e respeitar a diversidade linguística que predomina em sala de aula. Assim, vê-se que os cursos de pedagogia no estado de Alagoas vem sendo bem pautado em questões contemporâneas voltadas aos estudos da linguagem, o que, em muitas vezes, é mais relacionados à formação do professor de língua portuguesa nos cursos de letras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho possibilitou muitas reflexões sobre a avaliação da aprendizagem, o ensino de língua portuguesa e outras questões pautadas no que tange o ensino da língua nas séries iniciais do ensino fundamental, as quais retomamos brevemente nessas considerações finais do trabalho aqui realizado no âmbito do curso de pedagogia.

As práticas de ensino-aprendizagem são extremamente importantes para o desenvolvimento da educação, e que devem ser renovadas a avanço social, pois a educação a cada vez mais vem se inter-relacionando com as questões sociais e carece que os sujeitos que a compõe estejam cada vez mais empenhados para o progresso da mesma. A avaliação é uma

prática no âmbito do ensino que se estabeleceu ao longo dos anos como desafiadora para professores e assustadora para alguns alunos, pois essa na maioria das vezes foi tida através de provas bimestrais, trimestrais ou semestrais.

Compreende-se que a leitura é uma prática social e, numa abordagem histórica, foi por muitos anos pouco acessível, sendo exclusiva para alguns. Ler, nesses anos, era uma prática estritamente voltada para a elite social. Com os avanços dados pela sociedade, a realidade foi se tornando controversa a ponto de constituir a leitura como uma capacidade imprescindível.

A escrita é o ponto primordial para desenvolver a competência leitora. Percebe-se, então, que leitura e escrita caminham juntas, e que não existiria leitura sem escrita. Nessa linha de pensamento, é pertinente que lembremos algumas noções de texto, pois cada produção textual escrita repleta de sentido é tida como gênero textual.

A metodologia empregada no trabalho possibilitou que constatássemos que as práticas de ensino-aprendizagem de língua portuguesa vêm sendo enquadradas em questões contemporâneas, o que contribui em grande escala para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos que, antes de tudo, são sujeitos em formação. Sabendo disso, espera-se que o presente trabalho venha estimular o desenvolvimento de novos estudos sobre a avaliação da aprendizagem, tanto no curso de pedagogia, como em outras licenciaturas plenas da área educacional.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, V. T. **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado das Letras, 1982.

ALVES, R. **A alegria de Ensinar**. São Paulo: Papyrus, 2005.

BAMBERGER, R. **Como incentivar o hábito de leitura**. São Paulo: Ática, 1995.

BERNÁRDEZ, E. **Introducción a la lingüística del texto**. Madrid: Espasa-Calpe, 1982.

BRANDÃO, H. **Aprender a ensinar com textos didáticos e paradidáticos**. São Paulo: Cortez, 1997.

BRASIL, SNEB. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC, 1998.

CECCANTINI, J. L. Leitores iniciantes e comportamento perene de leitura. In: SANT'ANNA, A. R (Org). **Mediação de Leitura: Discussões e alternativas para a formação de leitores**. São Paulo: Global, 2009.

CESCA, M. I. Salvador. **Visão Histórica do Ensino–Aprendizagem da Lecto escrita**. 2004. Disponível em:<<http://members.tripod.com/pedagogia/lectoescrita.htm>>. Acesso em 25. Mar. 2017.

DE CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.

FÁVERO, L. L.; KOCH, I. G. V. **Linguística textual: uma introdução**. São Paulo: Cortez, 1994.

IABELBERG, R. **Para gostar de aprender arte: sala de formação de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

KATO, M. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2003.

KLEIMAN, A. B. **Os Significados do Letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KOCH, I. V. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

KOCH, I; TRAVAGLIA, L. C. **Texto e coerência**. São Paulo: Cortez, 1992.

LAGOA, A. **Afinal, o que é alfabetizar?** Nova Escola, Agosto, 1990.

LAJOLO, M. **A formação do leitor no Brasil**. São Paulo: Ática, 1996.

LERNER, D. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MARCUSCHI, L. A. **Linguística textual: o que é e como se faz**. Recife, PE: Séries DEBATES 1, 1983.

MARTINS, M. C.; PICOSQUE, G; GUERRA, M. T. **Didática do ensino da arte: a língua do mundo: Poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo: FTD, 1998.

RANGEL, M. **Dinâmicas de leitura para sala de aula**. Rio de Janeiro. Editora Vozes, 2000.

SANDRONI, L.C; MACHADO, L. R. **A criança e o livro**. São Paulo: Ática, 1998.

SILVA, E. T. Conhecimento e cidadania: quando a leitura se impõe como mais necessária ainda! In: SILVA, E. T. **Conferências sobre leitura: trilogia pedagógica**. Campinas: Autores Associados, 2003.

SILVEIRA, D. T; CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. In: GERHARDT, T. E; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SIMON, M. L. M. A construção do texto coesão e coerência textuais conceito de tópico. In: **I Simpósio de Estudos Filológicos e Lingüísticos**, 2008.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2001.

_____. **Alfabetização e letramento**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

_____. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Ática, 2001.

TFOUNI, L. V. **Letramento e Alfabetização**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2010.