

**A formação de alunos/as produtores/as de textos no ciclo de alfabetização: um olhar para os saberes docentes envolvidos****The training of students / producers / texts in the literacy cycle: a look at the knowledge of teachers involved**

DOI:10.34117/bjdv6n10-315

Recebimento dos originais:01/10/2020

Aceitação para publicação:15/10/2020

**Claudileude de Jesus Silva**

Mestrado

Universidade Federal do Maranhão- UFMA

Centro de Ciências Sociais –PPGEEB

Av. dos Portugueses, 1966- Bacanga CEP 65080-805 São Luís - MA

E-mail: claudileude@gmail.com

**Francisca das Chagas dos Passos Silva**

Mestrado

Universidade Federal do Maranhão - UFMA

Centro de Ciências Sociais –PPGEEB

Av. dos Portugueses, 1966- Bacanga CEP 65080-805 São Luís - MA

E-mail: fpassossilva@hotmail.com

**Joelma Reis Correia**

Doutorado

Universidade Federal do Maranhão - UFMA

Centro de Ciências Sociais – Curso de Pedagogia

Departamento de Educação I

Av. dos Portugueses, 1966 – Bacanga CEP 65080-805 São Luís - MA

E-mail: joelmaalfabetiza@gmail.com

**Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes**

Doutorado

Universidade Federal do Maranhão - UFMA

Centro de Ciências Sociais –PPGEEB

Av. dos Portugueses, 1966- Bacanga CEP 65080-805 São Luís - MA

E-mail: vanjadinices@hotmail.com

**RESUMO**

A presente pesquisa tem como objetivo analisar se os saberes que professores/as alfabetizadores/as possuem acerca do processo de escrita têm possibilitado à formação de produtores/as de textos na escola. Para tanto, utilizou-se imagens de atividades realizadas em sala de aula com as crianças no Ciclo de Alfabetização, geradas por alunos/as do Curso de Pedagogia de uma Instituição Pública de Ensino Superior na cidade de São Luís, Estado do Maranhão, durante a realização de uma pesquisa em doze escolas públicas municipais desta cidade, cuja temática se voltava para a formação de produtores/as de textos. Utilizou-se como interlocutores/as na escrita deste artigo, autores/as como Tardif (2012); Smolka (1991, 2012); Gauthier (1998); Jolibert (1994); Jolibert, Jacob e

colaboradores (2006); Curto, Morillo e Teixidó (2000); Bakhtin (1995, 2011), dentre outros/as. Os resultados indicam que os saberes que o/as professores/as possuem acerca do ato de ler e escrever não têm contribuído para a formação de produtores/as de textos, uma vez que o processo de alfabetização prima pela identificação da letra, das sílabas e do uso de textos que não apresentam uma função social.

**Palavras-chave:** Saberes docentes, Produção de textos, Alfabetização.

#### **ABSTRACT**

This research aims to analyze whether the knowledge that teachers / literacy teachers have about the writing process has enabled the training of text producers at school. For this purpose, images of activities carried out in the classroom with children in the Literacy Cycle were used, generated by students of the Pedagogy Course of a Public Institution of Higher Education in the city of São Luís, State of Maranhão, during the conducting a research in twelve municipal public schools in this city, whose theme focused on the training of text producers. As interlocutors in the writing of this article, authors such as Tardif (2012) were used; Smolka (1991, 2012); Gauthier (1998); Jolibert (1994); Jolibert, Jacob and collaborators (2006); Curto, Morillo and Teixidó (2000); Bakhtin (1995, 2011), among others. The results indicate that the knowledge that teachers have about the act of reading and writing has not contributed to the formation of text producers, since the process of literacy is based on the identification of letters, syllables and the use of texts that do not have a social function.

**Keywords:** Teaching knowledge, Text production, Literacy.

## **1 INTRODUÇÃO**

Os estudos sobre formação e ofício docente (TARDIF, 2012; GAUTHIER, 1998), apontam que o/a professor/a, no exercício da docência, mobiliza saberes, os quais estão relacionados ao seu percurso formativo.

Dados do Censo Escolar de 2015 apontam que, aproximadamente, dos 2,2 milhões de docentes que atuam na educação básica do país, 40% não têm formação adequada, 200.816 professores/as dão aulas em disciplinas nas quais não são formados/as, o que equivale a 38,7% do total de 518.313 professores/as na rede. A pesquisa aponta ainda que, em determinados casos, um/a mesmo/a professor/a dá aula em mais de uma disciplina para a qual não tem formação, portanto, o número daqueles/as que ministram aula com formação inadequada atinge um número de 374.829, o que equivale a 52,8% do total de 709.546 posições ocupadas por professores/as.

No que se refere especificamente à formação inicial, das 334.717 mil posições, 47,2%, são ocupadas por docentes com licenciatura ou bacharelado com complementação pedagógica na mesma disciplina que lecionam, no entanto, mais de 90.204 (12,7%) posições são ocupadas por professores/as que não têm sequer formação superior.

A partir desses dados, percebemos a grande quantidade de professores/as que não possuem formação adequada, o que, conseqüentemente, prejudicará a formação dos/as alunos/as,

especialmente daqueles/as que atuam nos primeiros anos do ensino fundamental, o chamado Ciclo de Alfabetização.

Acreditamos que essa situação tem influenciado significativamente nos resultados apresentados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2015), o qual aponta que treze milhões de brasileiros/as não sabem ler e escrever. Além disso, os resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) demonstraram que na etapa final do I Ciclo de Alfabetização (3º ano), em que as crianças precisam estar completamente alfabetizadas, concentra-se a pior taxa de aprovação nos três primeiros anos, ou seja, 12,2% dos/as alunos/as repetem de ano.

Embora sejam muitos os fatores que contribuem para essa problemática, voltamos o olhar para o papel que a escola exerce na apropriação da escrita pelas crianças, mais especificamente, como o/a professor/a tem ensinado a linguagem escrita aos alunos/as no início da escolaridade. Como prática cultural, acreditamos que o ato de ler precisa ser ensinado, ou seja, a criança, através da mediação do/a outro/a, precisa se apropriar de todas as atitudes que envolvem esse ato que vão se modificando e se tornando mais complexas, de acordo com as necessidades de cada sociedade. Para tanto, nos questionamos: que saberes esses/as professores/as que estão no Ciclo de Alfabetização possuem para formar alunos/as produtores/as de textos?

Diante dessa problemática, o presente artigo tem por objetivo analisar se os saberes que o/a professor/a alfabetizador/a possui acerca do processo de escrita têm possibilitado à formação de produtores/as de textos na escola. Como forma de alcançar o objetivo proposto, fizemos uso de imagens de atividades realizadas em sala de aula com as crianças no Ciclo de Alfabetização, geradas por alunos/as do Curso de Pedagogia de uma Instituição Pública de Ensino Superior na cidade de São Luís, Estado do Maranhão, os/as quais, por meio da Disciplina Fundamentos e Metodologia da Alfabetização, cursada no segundo semestre de 2015, realizaram uma pesquisa em doze escolas públicas municipais de São Luís, cuja temática se voltava para a formação de produtores/as de textos.

Vale ressaltar que, embora a pesquisa tenha sido realizada em doze escolas, foram selecionadas para este artigo apenas seis imagens, uma vez que em todas as instituições pesquisadas os materiais de leitura e escrita possuem muita semelhança, independente da etapa em que a criança se encontra.

Para fundamentação e análise dos dados, dialogamos com Tardif (2012), Smolka (2012), Curto; Morillo; Teixidó (2000), Jolibert (1994), Jolibert, Jacob e Colaboradores (2006), Gauthier (1998), Bakhtin (1995), entre outros/as.

No percurso da escrita do artigo, situamos, inicialmente, a formação do/a professor/a alfabetizador/a e a contribuição dos saberes da docência para essa formação. No segundo momento, analisamos os dados da pesquisa, trazendo à tona os saberes envolvidos na formação de leitores/as e produtores/as de textos pelos/as professores/as.

## **2 A FORMAÇÃO DO/A PROFESSOR/A ALFABETIZADOR/A E OS SABERES DA DOCÊNCIA**

A escrita surge para atender a carência de interação do ser humano, porém, ainda nos confrontamos nos dias atuais, com pessoas que não conseguem escrever, uma constatação perversa, uma vez que se vive na sociedade da informação e esse procedimento de registro é indispensável para que o/a cidadão/ã estabeleça-se de forma plena dentro do contexto social mais amplo.

Esse cenário tem inquietado educadores/as, familiares e governantes, especialmente quando os indicadores sobre os níveis de proficiência das crianças em relação a sua capacidade de ler e escrever são divulgados, causando muitas discussões e a busca do responsável ou responsáveis que justifiquem a causa destes resultados. A opinião pública, por exemplo, volta os holofotes para o espaço escolar, à medida que considera que esta instituição, reconhecida como o *locus* de aprendizagem dos conhecimentos construídos pela humanidade, não tem cumprido uma das suas funções primordiais, o ensino da leitura e da escrita.

Temos consciência que a escola sofre influências das esferas política, econômica e social, todavia, reconhecemos que ela também tem autonomia para organizar o trabalho didático, incluindo o planejamento do ensino da leitura e da escrita, cujo objetivo é a formação de crianças leitoras e produtoras de textos. Numa sociedade que está impregnada pelo uso da escrita nas mais diferentes funções, e-mails, whatsapp, redes sociais, blogs, mensagens, textos dos mais variados tipos, é inconcebível que ainda existam cidadãos/ãs que não escrevem, resultado, muitas vezes, da própria forma como a escrita tem sido planejada no espaço escolar e, conseqüentemente, dos saberes envolvidos no processo de formação do/a professor/a

É nesse sentido que lançamos o olhar para o/a professor/a alfabetizador, uma vez que é ele/a o/a responsável em ensinar a escrever, portanto, para a realização do ato de planejar a atividade de escrita, este/a profissional precisa se apropriar de um conjunto de saberes que vão desde o que acontece com o nosso cérebro quando lemos até a vivência de situações de aprendizagem que demonstrem o uso social da escrita.

Segundo Gauthier (1998), é necessário que o/a docente mobilize um repertório de saberes, que forma uma espécie de reservatório, através do qual se abastece para responder as exigências do

ensino. Tais saberes são definidos, como: disciplinares, curriculares, das ciências da educação, da tradição pedagógica, experienciais e os saberes da ação pedagógica.

De acordo com o referido autor, os saberes disciplinares são aqueles:

Produzidos pelos pesquisadores e cientistas nas diversas disciplinas científicas. Correspondem às diversas áreas do conhecimento e que estão à disposição de nossa sociedade e tais como se acham hoje integrados à universidade sob a forma de disciplinas. (GAUTHIER, 1998, p.29)

Embora o/a professor/a alfabetizador/a não seja o produtor/a desse saber, ele/a deve ter acesso às pesquisas produzidas na área, o que somente é possível com a sua participação em cursos de formação continuada. Quando isso não acontece, ou seja, quando o/a professor/a não amplia seu repertório de saberes, limitando-se a ensinar utilizando como ponto de partida as letras, compromete a aprendizagem e a formação de crianças, uma vez que que não possibilita-lhes o contato com os gêneros discursivos<sup>1</sup>, o que, muitas vezes, somente é possível através do saber sistematizado pela escola.

É indispensável que o/a alfabetizador/a tenha clareza do conteúdo que deve ser ensinado, pois ninguém ensina aquilo que não tem o domínio, assim, é imperativo que ele/a se aproprie dos conhecimentos voltados para o ensino da linguagem escrita e faça a transposição didática destes saberes a favor de uma aprendizagem que forme as crianças para que elas sejam produtoras de textos.

Nessa perspectiva, o/a professor/a deve saber sobre os diferentes tipos de enunciados, sua estrutura, finalidade, suas funções e situações sociais em que devem ser utilizados. Quais as diferenças entre uma receita e uma carta, uma notícia e uma biografia, entender que um conto de fadas é uma narrativa e que tem suas características como marcas de temporalidade, uma trama e um desfecho e, mais, entender que as crianças são capazes de aprender.

Isso demonstra que a unidade básica no processo de alfabetização deve ser o texto, pois, como afirma Bakhtin (2011), “[...] a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua. O enunciado é um núcleo problemático de importância excepcional”.

Na verdade, os gêneros discursivos devem permear o espaço da sala de aula, com sua riqueza e diversidade, demonstrando que nas atividades humanas são infinitas as possibilidades do ser humano se comunicar. Ao ter acesso a modelos de textos, a criança aprende a produzi-los “[...] em

---

<sup>1</sup> Neste trabalho, compreendemos os gêneros discursivos como enunciados, conforme a perspectiva bakhtiniana. Para Bakhtin (2011, p.261), “o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos)”, cuja riqueza e diversidade é tão grande que são infinitas as possibilidades do seu uso, conforme cada campo da atividade humana.

situações de comunicação real, com autênticos destinatários [...] vão tomando consciência, por meio do vivenciado da utilidade de escrever um texto: um texto que comunica alguma coisa, narra alguma coisa, explica, informa, incentiva, entretém, etc” (JOLIBERT; JACOB 2006).

Nesse sentido, no processo de alfabetização o texto não pode ser desconsiderado ao se pensar os saberes curriculares, sobre os quais Gauthier (1998, p. 30) apresenta a seguinte reflexão:

Uma disciplina nunca é ensinada tal qual, ela sofre inúmeras transformações para se tornar um programa de ensino. No Brasil, eles também são transformados pelas diversas editoras em manuais e cadernos de exercícios que, uma vez aprovados pelo Estado, são utilizados pelos professores.

O saber curricular contribui significativamente para o ato de planejar, no entanto, é necessário que o/a professor/a alfabetizador/a seja competente para selecionar em seu reservatório de saberes os conteúdos que favoreçam o desenvolvimento de crianças leitoras e produtoras de textos. Por exemplo, ao fazer a escolha pelos gêneros discursivos em vez dos textos que são utilizados apenas para ensinar o código, o/a docente atende as especificidades desse saber, visto que “para escrever não basta – nem é estritamente necessário – o domínio do sistema alfabético. Escrever é *produzir textos*. A escrita está vinculada aos significados que se pretendem transmitir com a linguagem escrita.” (CURTO; MORILLO; TEIXIDÓ, 2000, p.148, grifos do autor). Além disso, deve ter a capacidade de perceber as modificações, interesses e tendências que estão nas entrelinhas transformadas pelas editoras e validadas pelo Estado, conforme a realidade dos/as seus/suas alunos/as.

Um terceiro saber pontuado por Gauthier (1998, p.31), o das ciências da educação, está relacionado aos saberes profissionais específicos, característicos da escola e do ser professor/a, que cidadãos/ãs comuns e outros profissionais desconhecem, por exemplo: a carga horária de cada disciplina, colegiado escolar, diversidade cultural etc. Embora, o professorado não utilize esse saber em sala de aula, por não estar relacionado a sua prática docente, ele permeia de forma significativa o ser e o existir do ser professor/a.

No caso específico do/a professor/a alfabetizador/a, podemos considerar como saber da ação pedagógica o seu conhecimento acerca da concepção de criança como um sujeito situado historicamente, que produz cultura, que elabora hipóteses sobre a escrita, “[...] que aprende em um processo contínuo de interações, dando significado ao mundo em que vive, transformando-o e ressignificando-o” (CORAI, 2015, p.28).

O saber da tradição pedagógica é a concepção de aula, de escola que está no imaginário coletivo, bem como a representação do que é ser professor/a. De acordo com Gauthier (1998, p.32),

“[...] esse saber da tradição apresenta muitas fraquezas, pois pode comportar muitos erros. Ele será adaptado e modificado pelo saber experiencial, e, principalmente, validado ou não pelo saber da ação pedagógica”. Neste sentido, este saber é mobilizado no fazer pedagógico do/a professor/a alfabetizador/a, quando ele ainda faz uso de métodos de alfabetização para ensinar a ler e escrever, com os quais:

[...] a criança mal podia pensar por conta própria. Raramente era convidada a escrever uma palavra que não tivesse visto previamente em aula. Pedia-se a ela que lembrasse a “forma correta” de escrever uma palavra, não que pensasse de que modo poderia escrevê-la. Portanto, era valorizado como fundamental a percepção e a discriminação visual das letras e a habilidade motora de reproduzi-la. Dessa forma, a linguagem escrita é reduzida a um problema psicomotor, minimizando o aspecto cognitivo da questão. (CURTO; MORILLO; TEIXIDÓ, 2000, p.65, grifos do autor)

Para romper com esta concepção de ensino, o/a professor/a alfabetizador/a deve *artistar*<sup>2</sup>, ensinar, pesquisar, o que consideramos somente ser possível através da formação contínua, que lhe possibilitará reflexões sobre a sua ação docente.

O saber experiencial está relacionado às experiências acumuladas e particularizadas por professores/as, logo, ficam restritos a própria sala de aula e, conforme Gauthier (1998), são considerados frágeis, limitados, por não serem testados e verificados pela ciência através dos seus métodos. Este saber, “[...] ao ser repetido, assume muitas vezes a forma de uma atividade de rotina” (GAUTHIER, 1998, p.33). O/A professor/a alfabetizador mobiliza esse saber quando considera que as crianças podem ser alfabetizadas da mesma forma como ocorreu o seu processo de alfabetização.

Por fim, o saber da ação pedagógica, é o “[...] saber experiencial dos/das professores/as a partir do momento em que se torna público e que é testado através das pesquisas realizadas em sala de aula” (GAUTHIER, 1998, p.33). Ao vivenciar o processo de ação, reflexão e ação, geralmente propiciado pelo processo formativo, o/a professor/a alfabetizador/a tem acesso a outras experiências desenvolvidas na sua área e, ao apropriar-se delas, tem a possibilidade de problematizar a sua prática pedagógica e, conseqüentemente, produzir pesquisa.

Neste sentido, há muito por fazer, pois os/as professores/a, no mesmo espaço escolar, produzem saberes que poderiam contribuir para práticas alfabetizadoras que formassem crianças produtoras de textos, porém, na maioria das vezes desenvolvem saberes de forma solitária, dentro dos limites da sua própria sala de aula.

---

<sup>2</sup> Usamos esta palavra no sentido do professor reinventar a prática pedagógica, *alegra-se no palco da sala de aula*.

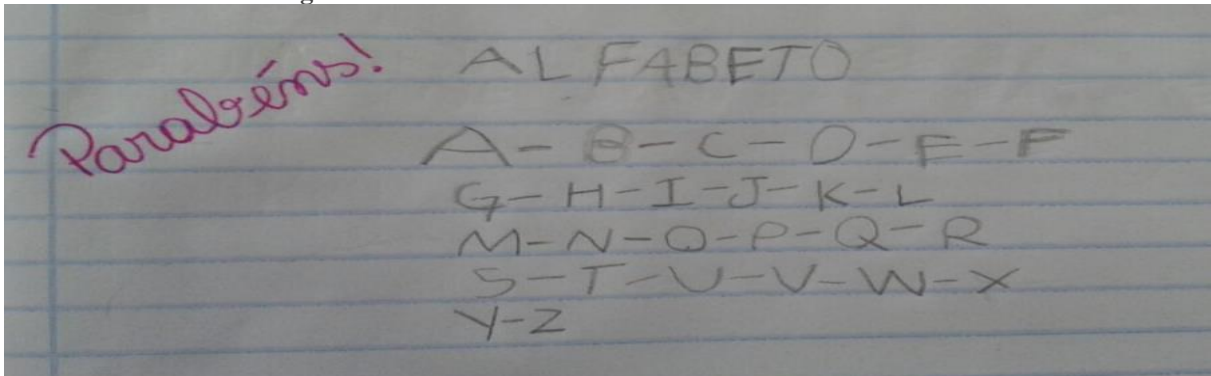
**3 A PRODUÇÃO DE TEXTOS NA ESCOLA: OS SABERES ENVOLVIDOS**

Conforme situamos na Introdução, neste artigo temos a pretensão de analisar se os saberes que o/a professor/a alfabetizador/a possui acerca do processo de escrita têm possibilitado à formação de produtores/as de textos na escola, o que somente foi possível através do uso de imagens geradas pelos alunos/as do Curso de Pedagogia em uma Instituição Pública de Ensino Superior na cidade de São Luís, Maranhão. A estes/as alunos/as foi solicitado a realização de uma pesquisa em doze escolas públicas deste município, atividades exigidas na disciplina Fundamentos e Metodologia da Alfabetização ministrada durante o segundo semestre do ano de 2015, cuja temática se voltava para a formação de produtores/as de textos no Ciclo de Alfabetização.

Os dados da pesquisa revelam que a prática dos/as professores/as alfabetizadores/as em relação ao ensino do ato de escrever não está possibilitando aos/as alunos/as o acesso a situações autênticas do uso da língua, de modo que a criança perceba que a escrita lhe dá poder para se comunicar com o restante do mundo (JOLIBERT, 1994).

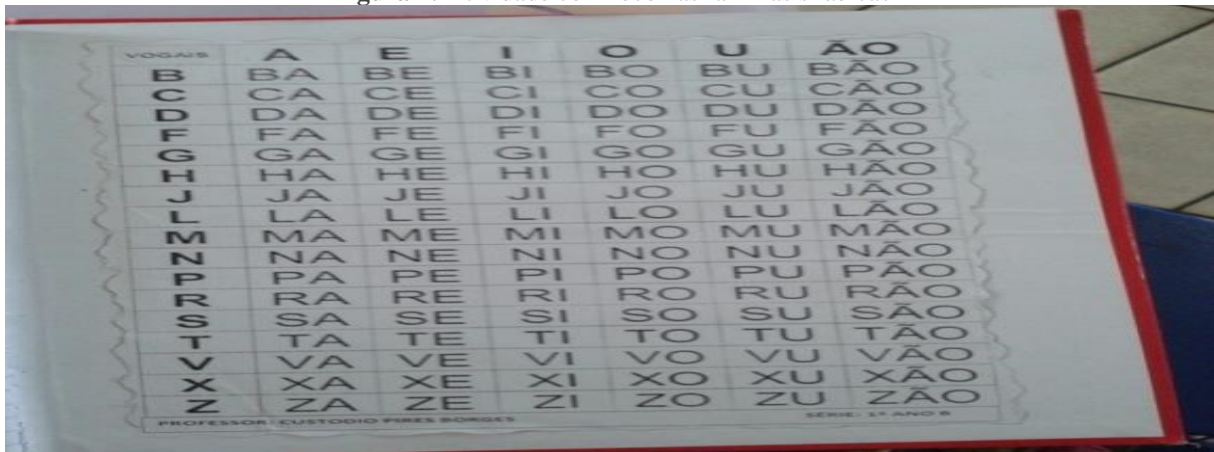
As imagens a seguir, evidenciam o que estamos discutindo:

**Figura 1:** Atividade de escrita com foco nas letras do alfabeto



**Fonte:** Imagens geradas por alunos/as do Curso de Pedagogia.

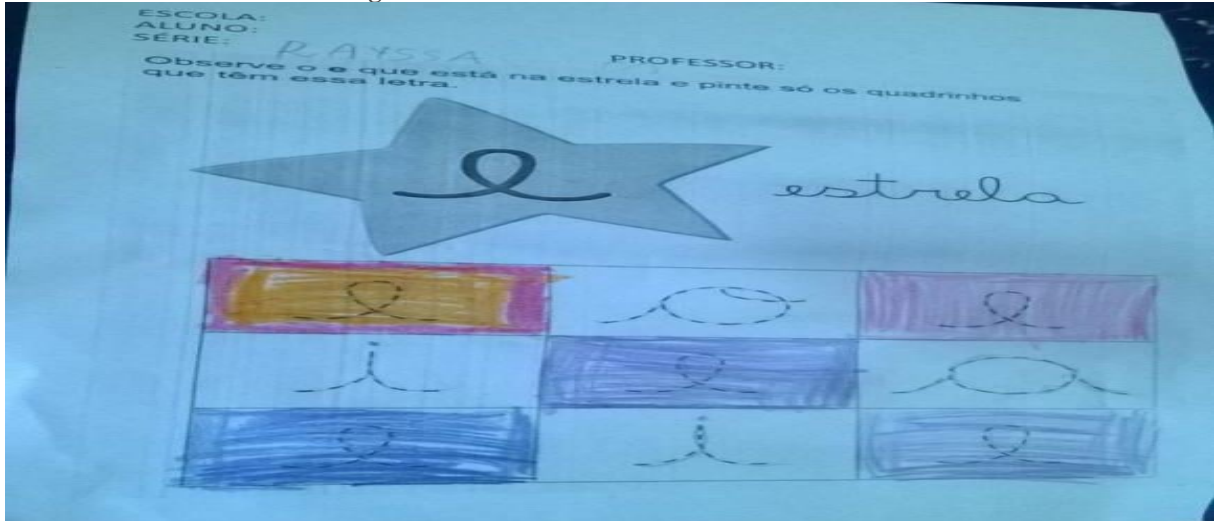
**Figura 2:** Atividade com foco nas famílias silábicas



**Fonte:** Imagens geradas por alunos/as do Curso de Pedagogia

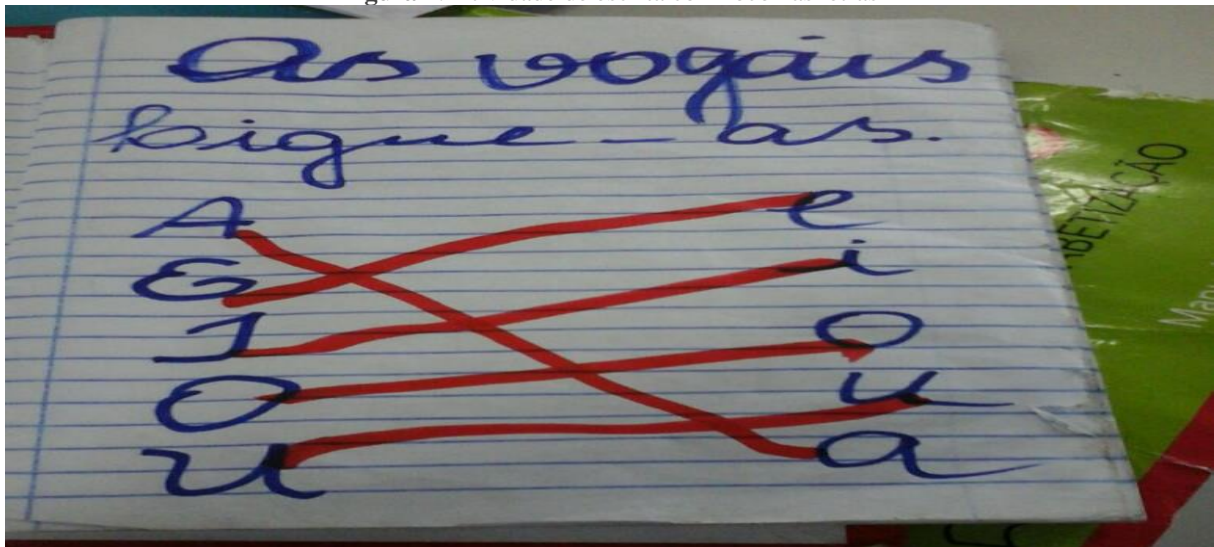


Figura 3: Atividade realizada com foco nas letras



Fonte: Imagens geradas por alunos/as do Curso de Pedagogia

Figura 4: Atividade de escrita com foco nas letras



Fonte: Imagens geradas- alunos/as do Curso de Pedagogia

As atividades realizadas pelas professoras não permitem às crianças refletirem sobre a função da leitura e da escrita, ao contrário, prioriza a memorização de letras e sílabas, que revelam a necessidade do/a professor/a alfabetizador/a se apropriar de conhecimentos teóricos e didáticos que contemplem uma análise da linguagem escrita, suas condições e funções, ou seja, o que escrevo, para quem, como, quando e onde (SMOLKA, 2012).

Para Curto, Morillo e Teixidó (2000), é necessário que o/a professor/a compreenda que, além das características do sistema alfabético, as crianças precisam aprender as características próprias da linguagem escrita que se usa em diferentes situações, com distintas finalidades e em variados tipos de textos, assim como os procedimentos que levam a sua compreensão e produção.

As imagens apresentadas demonstram que a escola não tem organizado situações em que as crianças sejam possibilitadas de vivenciarem o processo de alfabetização como uma atividade discursiva. O ensino da escrita, ao contrário, tem sido vivenciado por elas com uma simples técnica, resultando em uma alfabetização sem sentido. Como afirma Smolka (1991, p.15):

as crianças aprendem a escrever, escrevendo e, para isso, lançam mão de vários esquemas: perguntam, procuram, imitam, copiam, inventam, combinam [...] As crianças aprendem um modo de serem leitoras porque experimentam a escrita nos seus contextos de utilização.

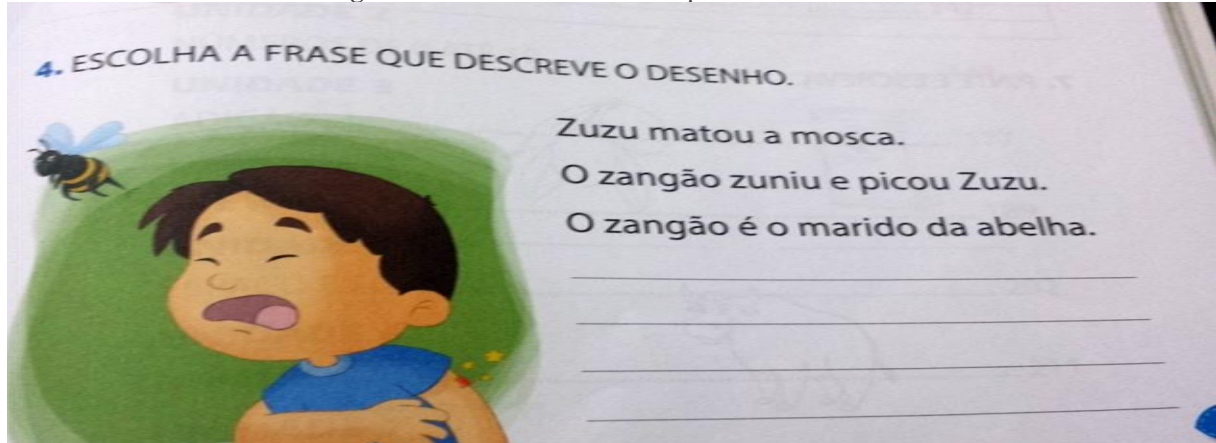
Ao permitirmos que as crianças escrevam palavras “não treinadas”, possibilitamos a elas construir e experimentarem a escrita em sua função dialógica, pois como afirma Bakhtin (1995, p. 49, grifos do autor):

A linguagem é dialógica por natureza, não pode ser considerada individual; ela é social. Produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados, ‘a língua constitui um processo de evolução ininterrupto, que se realiza através da interação verbal social dos locutores.

Ao trazer à tona a função dialógica da linguagem, Bakhtin (1995) chama atenção para dois aspectos: primeiro, que o discurso não é dado, mas parte de uma situação social historicamente produzida, e, segundo, que o discurso só pode efetivar-se porque existe o eu e o outro. Neste sentido, ao analisarmos as imagens anteriores, percebemos que nenhum desses dois aspectos são considerados no processo de alfabetizar, uma vez que, ao que parece, as professoras estão alfabetizando, em pleno Século XXI, da mesma forma que há dois mil anos atrás, revelando fortemente o quanto o saber da tradição pedagógica ainda se faz presente no trabalho pedagógico do/a professor/a alfabetizador/a, à medida que o processo de alfabetização ainda se pauta na realização de atividades mecânicas e sem sentido.

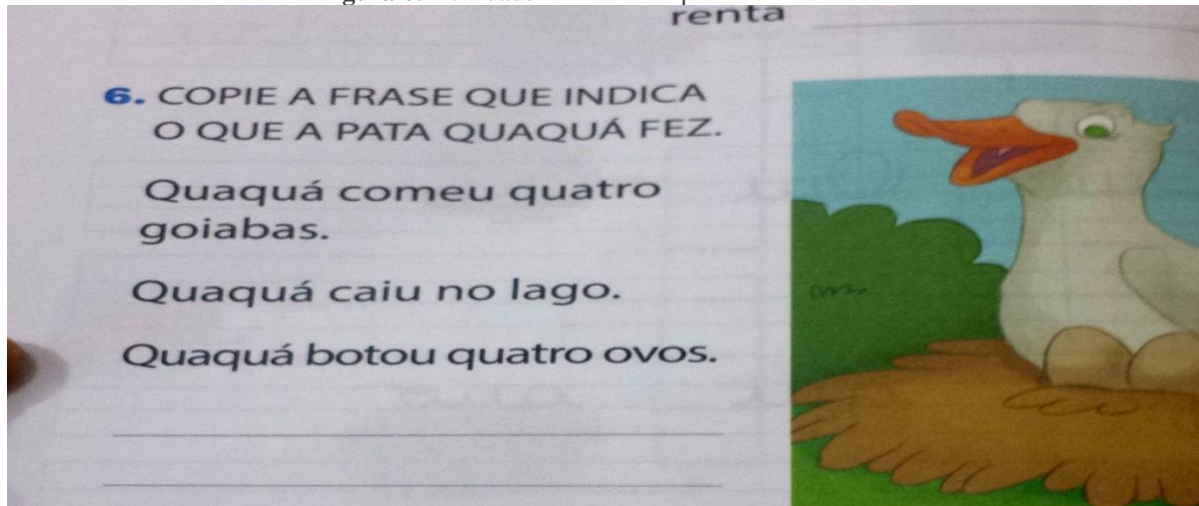
Nas imagens a seguir apresentamos os textos que são utilizados no ensino do ato de ler e escrever:

Figura 5: Atividade de "textos" apresentados em sala



Fonte: Imagens geradas- alunos/as do Curso de Pedagogia

Figura 6: Atividade de "textos" apresentados em sala



Fonte: imagens geradas- alunos/as do Curso de Pedagogia

O material de leitura apresentado nos dá pistas da concepção de texto dos/as professores/as que, segundo Jolibert (1994), são considerados pseudotextos, uma vez que não informam, não divertem, não trazem orientações. Segundo esta autora “o texto deve ser entendido como todo escrito autêntico (ou seja, não construído especificamente para ensinar, aprender a ler) integral (não desfigurado pela redução de um trecho), que corresponde a uma determinada situação efetiva.” (JOLIBERT, 1984, p.149).

Na verdade, a intenção do/a professor/a com tais “textos” é circular a letra, a sílaba, a palavra isolada que não tem nenhum significado para quem está nesse processo de alfabetização. No entanto, Bakhtin (1995, p. 109) nos alerta:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato fisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações.

Nesse caso, os/as alunos/as estão sendo formados/as para serem meros copistas, e, assim, os/as professores/as vão seguindo acreditando que as crianças estão se desenvolvendo em relação à linguagem escrita.

As situações apresentadas pelas escolas se organizam de forma desvinculada do contexto no qual as crianças estão inseridas, uma vez que se pautam em propostas conteudistas, desconsiderando a dialogicidade no processo. Neste sentido, evidencia-se que a escrita está distante das situações vivenciadas nos espaços escolares, quiçá nas turmas de alfabetização, onde há uma necessidade de que garantam uma aprendizagem imbuída de informações significativas para a continuidade do processo de alfabetização.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ensinar a linguagem escrita nos dias atuais não tem sido uma tarefa fácil para aqueles/as responsáveis por esta função, uma vez que dados estatísticos têm demonstrado o quanto às crianças, especialmente do Ciclo de Alfabetização, não têm conseguido se apropriar da leitura e da escrita de forma plena.

Embora muitos sejam os motivos que contribuem para essa problemática, nos debruçamos neste artigo sobre os saberes docentes, por considerarmos que, para assumir a função de alfabetizar, é necessário que o/a alfabetizador possua conhecimentos necessários sobre o objeto de estudo com que trabalha, a leitura e a escrita. Além disso, precisa considerar o momento histórico em que se encontra, ou seja, na sociedade letrada em que vivemos não é possível formar leitores/as e produtores/as de textos distantes dos gêneros discursivos que estão presentes nas mais diversas atividades humanas.

Ao voltar o olhar especificamente para a formação de produtores/as de textos e tendo acesso as práticas de alfabetização em doze escolas públicas da cidade de São Luís, percebemos uma distância dos/as professores/as das discussões atuais sobre este objeto, à medida que ainda priorizam nesse processo o ensino da letra, da sílaba e textos que, nem de longe, servem de modelos para que a criança aprenda, de fato, a escrever.

Essa prática nos leva a concluir que o/a professor/a alfabetizador/a ainda está fortemente respaldado/a por um ensino de dois mil anos atrás, como se seus saberes acerca do como ensinar a escrever tivessem ficado cristalizados, impossibilitando a formação de produtores/as de textos.

**REFERÊNCIAS**

BAKHTIN, Mikhail. (Volochinov). **Marxismo e Filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 1995.

\_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 6.ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **MEC integra programas para intensificar a alfabetização**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=35051>. Acesso em 27/04/2016.

CORAIS, Maria Cristina. A linguagem na vida, a vida na linguagem! Afinal, qual a relação entre educação infantil e alfabetização. In: GOULART, Cecília M.A.; SOUZA, Marta Lima (Orgs.). **Como alfabetizar?** Na roda com as professoras dos anos iniciais. Campinas: São Paulo: Papirus, 2015.

CURTO, Luís Maaruny; MORILLO, Maribel Ministrál; TEIXIDÓ, Manuel Miralles. **Escrever e ler: como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e ler**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GAUTHIER, **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente?** C. Gauthier... [et al.]; Trad. Francisco Pereira. Ijuí : Ed. UNIJUI, 1998. 457 p. (Coleção fronteiras da educação).

IBGE. **Censo 2016**: Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-03/quase-40-dos-professores-no-brasil-nao-tem-formacao-adequada>. Acesso em 27/04/2016.

\_\_\_\_\_. **População por município. Anuário 2015** Disponível em: <http://g1.globo.com/profissao-reporter/noticia/2015/07/brasil-tem-13-milhoes-de-analfabetos.html>. Acesso em: 25/04/16.

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças produtoras de textos**. Volume II. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994

JOLIBERT, Josette; JACOB, Jeannette e Colaboradores. **Além dos muros da escola: a escrita como ponte entre alunos e comunidade**. Tradução Ana Maria Netto Machado. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita: A alfabetização como processo discursivo**. São Paulo: Cortez/Editora da UNICAMP, 1991.

SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita: A alfabetização como processo discursivo**. São Paulo: Cortez/Editora da UNICAMP, 2012.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.