

---

# LER E ESCREVER INTERDISCIPLINARMENTE: duas faces da mesma moeda?<sup>(\*)</sup>

*Rosângela Veiga Julio Ferreira  
Jeniffer de Souza Faria  
Valéria Cristina Ribeiro Pereira<sup>(\*\*)</sup>*

## RESUMO

As discussões deste trabalho pautam-se na possibilidade de construção de sentidos para os aprendizados, durante o processo de alfabetização, por meio de usos funcionais da linguagem, objetivando promover práticas de leitura e escrita numa perspectiva interdisciplinar. A pesquisa de Iniciação Científica, inserida numa instituição pública de ensino, em Juiz de Fora/MG, programa ações interdisciplinares por meio do trabalho com as professoras-referência, das disciplinas de Educação Física, de Informática e de Projetos. A pertinência da pesquisa-ação estruturada como suporte pedagógico científico aprofunda as reflexões contemporâneas conduzindo à idéia de que pode ser bastante proveitoso acionar, de maneira interdisciplinar, os conhecimentos das diferentes áreas, frente ao desafio de mediar o processo de alfabetização.

**Palavras-Chave:** Leitura; Escrita; Alfabetização; Interdisciplinaridade.

Aprender a ler e a escrever, numa perspectiva interdisciplinar, constitui-se pela possibilidade de construir, obter e atribuir sentido para o que se aprende, por meio de usos funcionais da linguagem, que sejam relevantes e significativos para os aprendizes, estimulando a produção de zonas de desenvolvimento proximal (VYGOTSKY, 2002).

Kleiman e Moraes (2003) propõem uma maneira de pensar o ensino da escrita por meio da transversalidade curricular na forma de uma espiral cumulativa de conhecimentos. Nesse estudo discutem a possibilidade de professores de diferentes disciplinas trazerem seus olhares para essa

---

<sup>(\*)</sup>Este texto foi apresentado no Grupalfa (UFF) em 2010, ao lado de outros textos que apresentaram resultados parciais da pesquisa, a saber: “Descortinando espaços em busca de um ambiente alfabetizador” (PEREIRA; FARIA; BITAR); “Gêneros textuais e alfabetização” (BRUGIOLO; SILVA; SILVA); “Permanências e mudanças nos princípios metodológicos de alfabetização: interfaces de um processo investigação” (NOGUEIRA; CABETTE; FERREIRA.); “Sentidos atribuídos pelas crianças à leitura e à escrita: diálogos (re)significados e/ou ações (re)construídas” (FARIA; FURIATI) – na forma de pôster.

<sup>(\*\*)</sup> **Rosângela Ferreira:** Graduada em Pedagogia pelo Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora (CES/JF). Mestra e Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Professora do Colégio de Aplicação João XXIII; Coordenadora da Pesquisa de Iniciação Científica “Desafios do ato de alfabetizar: como formar sujeitos leitores?” (CES/JF). Texto decorrente das ações empreendidas pelo projeto de Iniciação Científica em uma escola pública da rede municipal de Juiz de Fora. Contato: [rosangelaveiga.ferreira@ufjf.edu.br](mailto:rosangelaveiga.ferreira@ufjf.edu.br)

**Janiffer Faria.** Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Especialista em Psicopedagogia pela Faculdade Estácio de Sá. Pesquisadora do Projeto de Iniciação Científica (CES/JF). Contato: [jeniffersouza@ig.com.br](mailto:jeniffersouza@ig.com.br)

**Valéria Pereira:** Graduada em Letras pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF); Mestra e Doutora em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Pesquisadora vinculada à Cátedra UNESCO de leitura PUC-Rio. Pesquisadora Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Leitura (PUC-Rio). Pesquisadora do Projeto de Iniciação Científica (CES -JF). Contato: [valeriacrp@yahoo.com.br](mailto:valeriacrp@yahoo.com.br).

---

espiral, fazendo relações, tecendo redes entre as disciplinas, a partir de diferentes ângulos. Seria um entrecruzar de informações em que Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Educação Física, Artes, dentre outras, abririam possibilidades de relações, quase infinitas, com a diversidade de contextos em que os textos que por elas transitam possam ser lidos e (res)significados.

Impulsionadas por este pensamento, que aponta para a possibilidade de promover um aprendizado da leitura e escrita numa perspectiva interdisciplinar, apresentam-se aqui os resultados parciais de uma pesquisa-ação<sup>2</sup>, fundamentada numa abordagem sócio-histórica, que buscou analisar o movimento empreendido no campo, nas perspectivas biológica, histórica, cultural e social (VYGOTSKY, 2002). Tal pesquisa insere-se numa instituição de ensino público do município de Juiz de Fora e é feita com crianças do segundo ano do Ensino Fundamental programando ações interdisciplinares, confluentes com as demais frentes de atuação, quais sejam: inserção no campo escolar, com atendimentos no contraturno e ações no próprio turno, estudos sobre as teorias que sustentam as análises do campo e formação inicial, e em contexto dos estudantes de Pedagogia, atuantes no campo. A investigação pauta-se na possibilidade de levantar uma discussão de caráter teórico a respeito de uma proposta pedagógica de ensino da leitura e da escrita nas turmas de alfabetização da escola investigada. Numa perspectiva interdisciplinar, por meio do trabalho com as professoras-referências, das disciplinas de Educação Física, Informática e de Projetos, a pesquisa procura, fundamentalmente, provocar mudanças no ambiente investigado, através de reflexões coletivas sobre o *corpus discursivo* analisado, extraído da coleta de dados.

A questão-chave norteadora das ações do grupo de pesquisa pauta-se em acionar, de maneira interdisciplinar, os conhecimentos das diferentes áreas, frente ao desafio de mediar o processo de alfabetização. Para tal, aborda, dentre outros focos, o “como”, ou seja, a prática que favoreça a formação de leitores, capazes de compreender diferentes linguagens presentes em diversos gêneros textuais.

Num primeiro momento, o texto traz breves considerações de caráter estritamente teórico, a respeito de uma proposta pedagógica de ensino da leitura e da escrita da língua materna, sob a perspectiva da sequência didática (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004). Esta possibilidade dialoga com o que compreendemos por interdisciplinaridade, uma vez que possibilita que o projeto pensado para o

---

<sup>2</sup> Como suporte pedagógico a pesquisa-ação aprofunda reflexões sobre a relação do sujeito com o objeto de pesquisa, a fim de reconstruir e transformar o espaço pesquisado. Segundo Barbier (2002) esta prática se sustenta a partir das reflexões que surgem no campo de pesquisa e, através de estudos teóricos, apresentando características em que o pesquisador e os sujeitos pesquisados buscam sentidos para as investigações. Ou ainda, consiste em uma alternativa de pesquisa que coloca a ciência a serviço da emancipação social, trazendo o duplo desafio: o de pesquisar e o de participar, o de investigar e educar, realizando a articulação entre teoria e prática no processo educativo (DEMO, 1992).

---

desenvolvimento de um tema encontra ressonâncias com conhecimentos de outras áreas de ensino, por meio do trabalho com os gêneros textuais.

Logo em seguida, buscamos apresentar ao leitor o enredamento sugerido por Kleiman e Moraes (2003), ocorrido na instituição pública na qual o projeto vem se desenvolvendo. O foco principal se desdobrou em torno da possibilidade de pensar o processo de letramento em cinco dimensões, a saber: cultura escrita, apropriação do sistema de escrita, leitura, escrita e oralidade<sup>3</sup>.

Em linhas gerais, podemos afirmar que o universo investigado vive atualmente um momento de ruptura com práticas tradicionais de ensino da língua, ou seja, aquelas baseadas, principalmente, em repetições e memorizações, descontextualizadas do universo de cultura e experiência dos estudantes. Apesar de a prática interdisciplinar, com a inserção de gêneros textuais abertos ao caráter híbrido que os constitui, não ser consenso entre os professores que atuam no segundo ano da escola mencionada, pensamos que a mesma possa vir a se consolidar numa prática reiterada nesse espaço educacional.

### **A INTERDISCIPLINARIDADE COMO FOCO DE DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E DA ESCRITA**

Como ocorre a relação da criança com o mundo social, natural e cultural – com os espaços de letramento – considerados aqui como “conjunto de práticas sociais, cujos modos específicos de funcionamento têm implicações importantes para as formas com as quais os sujeitos envolvidos nessas práticas constroem relações de identidade e poder”? (KLEIMAN, 2006, p. 16). Esta relação se dá fragmentada, de tal modo que cada fenômeno observado ou vivido é entendido ou percebido como fato isolado? Ou essa relação se dá de forma global, entendendo que cada fenômeno observado ou vivido está inserido numa rede de relações que lhe dá sentido e significado? Enfim, como se dá o conhecimento da leitura e da escrita numa perspectiva interdisciplinar? E como pode se realizar um fazer docente pautado no conceito de interdisciplinaridade?

Ao conceber a leitura e a escrita como faces de uma mesma moeda, pensadas numa perspectiva de interdisciplinaridade, torna-se necessário compreender sua natureza conceitual e procedimental. Para tal, Kleiman (2006) propõe que se olhe para as relações entre o desenvolvimento e a aprendizagem<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> Conforme Soares (2006) nos estudos sobre alfabetização e Letramento, publicados nos cadernos da Coleção Instrumentos da Alfabetização, do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale/UFGM).

<sup>4</sup> Considerando a complexidade do campo teórico de estudos da área da Psicologia no que se refere às discussões sobre a relação entre aprendizagem e desenvolvimento, sugerimos ver estudos de Oliveira (2006), que procura apresentar ao

---

Compreendemos o desenvolvimento como um processo mediado pela sociedade e pela cultura, que ocorre individual e coletivamente, com possíveis componentes de caráter universal, ainda que também com elementos culturais específicos dos diferentes grupos e dos contextos em que o desenvolvimento acontece. Este processo dialoga por meio de questões internas – pessoal/individual – e externas - vinculadas às interações com outras pessoas. E é exatamente nos entre-espços<sup>5</sup> dessas duas questões que a aprendizagem da leitura e da escrita na perspectiva interdisciplinar se coloca.

Entendemos essa aprendizagem como um processo individual e coletivo, mediado por processos internos de desenvolvimento. Esse processo envolve pelo menos três componentes: a memória, a consciência e a emoção. A estes se somam outros componentes: o desenvolvimento, a linguagem e o papel da cultura no processo de desenvolvimento humano.

Ao pensarmos nessas possibilidades de compreensão do desenvolvimento da leitura e da escrita, mais questões se colocam: o que envolve os participantes de uma determinada sala de aula, no processo de apropriação da leitura e da escrita? As crianças realizam, antes da escola, aprendizagens diversas referentes à sobrevivência, ao desenvolvimento biológico dos primeiros anos de vida (como os movimentos e a percepção) e ao desenvolvimento dos sistemas simbólicos (linguagem, gestos, desenhos, brincadeiras)?

Defendemos a concepção de que as crianças aprendem tanto na escola como fora dela, observando e imitando os outros com quem convivem, com quem constroem práticas sociais, desenvolvendo, dessa forma, habilidades relacionadas com as funções psicológicas superiores presentes na vida cotidiana. Este conceito, elaborado por Vygotsky (2002), diz respeito às funções que possibilitam as pessoas a realizarem operações mentais, articulando gestos, movimentos e/ou instrumentos culturais (brinquedos, lápis, caderno, computador, etc.) com signos (símbolos que constituem linguagem, seja essa linguagem verbal – falada ou escrita –, gestual, musical e outros), para resolverem problemas como lembrar, comparar coisas, relatar, escolher e outros.

Essas funções decorrem da internalização de processos culturais, ou seja, da reconstrução interna de operações externas. As crianças desenvolvem a capacidade de controlar e dirigir seu

---

leitor pontos de aproximação e afastamento entre as concepções de Piaget e Vygotsky. Numa perspectiva de aprofundamento das colocações de Marta Kohl de Oliveira, sugerimos a leitura de Vygotsky (2002) e, numa dimensão do campo da neurociência ver Lima (2007), possibilitando, a nosso ver, diálogos entre pontos não consensuais de estudos na área cognitiva, no que se refere à complexidade de compreensão dos campos da aprendizagem e do desenvolvimento. A questão pauta-se, fundamentalmente, em pensar a partir do lugar de onde se olha o percurso. Nosso esforço é o de, a partir das múltiplas leituras que sustentam a discussão acadêmica, definir uma das possibilidades de olhar o percurso implementado no campo investigado.

<sup>5</sup>A expressão tem a intenção de revelar que as ações propostas buscam se instalar nas brechas de um espaço já dado.

---

próprio comportamento e essa habilidade se torna possível pelo desenvolvimento de novas funções que lhes possibilitam o uso de signos verbais e não-verbais e de instrumentos, como, por exemplo, contar nos dedos ou amarrar um barbante no dedo para se lembrar de algo (OLIVEIRA, 2006). Nas ações e operações mentais das pessoas, os instrumentos e os signos – que são sociais e culturais – fazem a mediação entre o sujeito, o mundo (os objetos) e os outros sujeitos.

Com base nas colocações anteriores, podemos perguntar: o que poderia orientar a ação educativa de ensino da leitura e da escrita, de forma a possibilitar o desenvolvimento dessas funções mentais superiores? Na perspectiva sócio-histórica, a compreensão dos mecanismos de aprendizagem na vida cotidiana pode orientar a ação educativa no que se refere à leitura e à escrita. Este movimento pode alterar positivamente a prática pedagógica do professor.

Defendemos, sobretudo, que as aprendizagens na vida cotidiana são significativas em si mesmas, pois decorrem das práticas sociais e culturais, das condições de vida e da organização de cada grupo humano. Estes conhecimentos podem encontrar, ou não, nas aprendizagens veiculadas no espaço da escola, significados no complexo desenvolvimento da consciência humana.

Se o conhecimento aprendido na escola pode não ter uma aplicabilidade imediata na vida cotidiana, então, por que aprender a ler e escrever? Os alunos percebem a importância de ler e de escrever, se sentirem que os conceitos escolares e o processo de construção desses conceitos são pertinentes para o seu desenvolvimento global. Noutras palavras, se essa aprendizagem encontrar ressonância nas esferas sociais de uso da língua.

Aprender a ler e a escrever diz respeito ao domínio de uma determinada linguagem escrita e, portanto, de uma determinada cultura ou de diversas culturas, que podem ser bastante diferentes das que são aprendidas com a linguagem falada, no grupo familiar. As culturas são construídas nas interações do dia-a-dia dos grupos humanos e, portanto, também nas salas de aulas.

Ao atuar na zona de desenvolvimento proximal, que consiste na distância instituída entre o saber real e o potencial (VYGOTSKY, 2002), por meio de práticas pedagógicas centradas em sequências didáticas, o professor pode possibilitar uma projeção do que os alunos podem e devem aprender com sua ajuda ou de colegas. Em confluência com essa ideia, pressupõe compartilhamento de saberes e ações para que o aluno aprenda e se desenvolva como sujeito social (OLIVEIRA, 2006).

É pela influência mútua que o ser humano se constrói, se transforma, cria e recria a si mesmo, dialogando e atribuindo significados para os seus atos e falas. Na escola, as palavras funcionam como meio de comunicação, como modo de organizar as ações e interações, como

---

portadoras de novos conhecimentos e como objeto de ensino. Dessa forma, refletir sobre o que se leu e escreveu, como e sob que condições se aprendeu esse bem cultural, assim como sobre para o que serve pode promover a tomada de consciência dos alunos quanto ao funcionamento da linguagem escrita. Esse movimento pode ser consolidado por meio da análise de diferenças entre linguagem escrita e linguagem falada, seus usos e funções na cultura.

O processo de aprendizagem e desenvolvimento da linguagem envolve aspectos sociais, históricos, culturais, linguísticos, cognitivos e afetivos. Por isso, torna-se relevante que as práticas pedagógicas considerem o contexto sócio-cultural dos alunos, ao pretenderem ensinar a ler e a escrever, vendo essas duas faces de uma mesma moeda como um processo discursivo.

Dessa forma, não se pode ensinar à criança, através de explicações artificiais, por memorização compulsiva e repetição apenas. O que uma criança necessita é adquirir novos conceitos e palavras para atribuir sentido ao léxico. E um conceito não é apenas a soma de certas ligações associativas formadas pela memória, assim como não é, também, apenas um simples hábito mental. Trata-se de um complexo e genuíno ato de pensamento, um ato de generalização que envolve a atenção deliberada, a lógica, a abstração e a capacidade de comparar e diferenciar. Estes processos psicológicos não são adquiridos por simples repetição ou rotina pedagógica, mas por um longo esforço mental por parte da criança, em interação com adultos e outras crianças, conforme colocado neste texto ao descrever o conceito de ZDP (OLIVEIRA, 2006).

Com base nas colocações do parágrafo anterior, é possível pensarmos o ensino de História, de Geografia, de Ciências, de Matemática e, é claro, de Língua Portuguesa, na perspectiva de superação da consciência ingênua do conhecimento, implementando diálogos críticos, ou seja, transformando por meio de relações conceitos espontâneos em científicos. A decisão de pensar o ensino nessa perspectiva constituiu-se de forma processual em função da necessidade de se estabelecer diálogos com a situação de produção do conhecimento e recepção dos textos que o clarificam ou o negam.

A proposta sustenta-se na perspectiva de estruturação de um currículo escolar que favoreça o entendimento do mundo de forma não fragmentada. Os projetos interdisciplinares e transversais podem romper, dessa forma, com a fragmentação, ao mesmo tempo em que podem manter os limites epistemológicos de cada disciplina.

Este procedimento pode ganhar corpo, de acordo com os estudos contemporâneos sobre o ensino por meio do trabalho com gêneros textuais, aqui concebidos como “textos materializados em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos,

---

propriedades funcionais, estilo e composição característica”. (MARCUSHI, 2002, p. 20). Em confluência com essa discussão Schneuwly e Dolz (2004) defendem que é por meio do contato com gêneros textuais num processo de encadeamento de seqüências didáticas que as práticas de linguagem ganham sentido para os alunos.

Na concepção de Bakhtin (1992), os gêneros textuais são constituídos pelo tema ou conteúdo (assunto), o estilo (escolhas linguísticas) e a construção composicional (interlocutores imersos numa dada situação discursiva), conforme apontado também por Marcuschi (2002). Acrescentamos a esta discussão de cunho conceitual que, nos entre lugares dessa constituição tríade, há que se pensar, sobretudo, na relação de totalidade sustentada pelas experiências dos leitores, ligando realidade concreta e atividades humanas.

Nessa circularidade de enunciações, os gêneros textuais, que transitam em diferentes campos do saber, são discursos que organizam a fala. Essa concepção conceitual ocorre ao mesmo tempo em que o gênero que inicia o encadeamento de idéias se vincula a outros gêneros, determinando a forma dos enunciados aos quais correspondem, as intencionalidades de quem fala ou escreve, para quem se fala ou escreve. Tudo isso considerando elementos extraverbais, que dão à linguagem um caráter pluridiscursivo.

Muitas vezes, compreender um texto fora da rede de relações de sentido – pensadas, inclusive, em virtude do portador que o abriga –, nas quais ele se constituiu, é uma missão difícil. Sustentados por uma visão de que é necessário romper com uma perspectiva superficial e alienante de ensino da Língua Portuguesa, podemos afirmar que é preciso trazer para a escola as situações reais nas quais os gêneros são utilizados, explorando funções sociais, nas circunstâncias reais de comunicação, proporcionando, dessa forma, uma visão de organização da vida social (BAZERMAN, 2005).

Portanto, o que este trabalho preconiza é a formação de um leitor que compreenda linguagens alternativas presentes num poema, num texto de opinião, num romance, num texto de caráter científico, em fontes históricas que abrigam os espaços familiares e outras instâncias, no meio virtual, no geográfico dentre inúmeros outros. Assim sendo, o que talvez possa assegurar essa formação não é a esfera alienante de dissecação de informações sobre a forma, mas sim o encontro com sentidos possíveis e com os mecanismos linguísticos usados pelos autores, que acionam de maneira interdisciplinar os conhecimentos das diferentes áreas.

A despeito dessa tomada de decisão sobre os campos teóricos que permearam também o ensino da língua materna, podemos afirmar com base nos estudos de Soares (2006), conforme

---

apontado anteriormente, nas cinco dimensões discutidas na coleção Instrumentos da Alfabetização que entende o processo de apreensão da leitura e da escrita como construção entre sujeitos imersos num dado contexto histórico, cultural e social. A ideia defendida por este centro de estudos da linguagem aponta para propostas alternativas de organização dos conteúdos nas diferentes áreas do conhecimento, que constituem as séries iniciais do Ensino Fundamental.

O que podemos fazer para que os alunos se apropriem das noções, das técnicas e dos instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de leitura e escrita em situações diversas? Acreditamos na idéia de que se torna necessário criar contextos de leitura e de produção precisos, para efetuar atividades ou exercícios múltiplos e variados por meio de uma sequência didática, aqui concebida como um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um ou mais gêneros textuais. (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004).

Ao concebermos a linguagem como construção entre sujeitos imersos num dado contexto histórico, cultural e social, encontramos no trabalho com as sequências didáticas, assim como nos Parâmetros Curriculares Nacionais – Português/Alfabetização (BRASIL, 1998), postulados que podem ser considerados pelos professores ao estruturarem suas práticas pedagógicas de forma interdisciplinar.

Um trabalho encadeado em espiral tem a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, ler ou escrever de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. Esse procedimento pode se consolidar por meio da apresentação da situação evidenciada no texto, possibilitando que os alunos compreendam a situação de comunicação na qual devem agir como leitores e escritores.

A compreensão da situação comunicacional pode ser mediada com vista a esclarecer as representações dos alunos por meio da leitura do gênero a ser produzido por escrito e/ou trabalhado no campo da oralidade. Essa construção pauta-se na possibilidade de observar a multiplicidade de destinatários, a forma que a produção assume, em virtude do portador de texto que a abriga socialmente, dentre outras especificidades relacionadas às esferas de uso.

Ler e escrever diferentes gêneros textuais de maneira funcional baliza uma objetividade para pensar atividades para o ensino da língua. Os alunos necessitam conhecer em que situações e como um catálogo telefônico precisa ser utilizado. Necessitam ler criticamente o que circula na mídia televisiva. Necessitam aprender a redigir uma carta ou construir uma argumentação consistente, ao expressar sua opinião sobre um determinado assunto ou, ainda, a pesquisar e produzir relatórios em

---

diferentes áreas do conhecimento, com base na coleta de dados, acionando o enredamento das operações mentais que envolvem gêneros mais elaborados.

Estas situações de ensino assinalam a necessidade de uma sistematização cuidadosa, que ofereça aos alunos ao mesmo tempo autonomia de pensamento e avanços cognitivos mediados por situações de desafio para pensar a intencionalidade e o conteúdo dos textos de maneira interdisciplinar.

### **A PESQUISA DE CAMPO COMO FONTE PARA UM TRABALHO INTERDISCIPLINAR**

Diante das discussões de cunho teórico apresentadas no subitem anterior, algumas questões nortearam o olhar inicial dos pesquisadores de Iniciação Científica, centradas, sobretudo, no planejamento interdisciplinar como fonte para a significação do trabalho com a leitura e a escrita na fase inicial: quais escolhas metodológicas emanam das atividades sugeridas pelos pesquisadores aos professores? Que critérios esses professores alfabetizadores priorizam ao estabelecer seus planejamentos?

A partir da realização de um diagnóstico inicial<sup>6</sup> realizado, de fevereiro de 2010 a maio de 2010, pelas pesquisadoras e acompanhado pela orientadora da pesquisa e pelas professoras-referência, o objetivo da realização desses exercícios foi o de conhecer os alunos e criar espaços para dialogar com essas professoras, além de escolher dezoito alunos para serem acompanhados pelas pesquisadoras no contraturno.

A turma do segundo ano Verde, cuja professora-referência chama-se Carla<sup>7</sup>, apresenta um total de 26 alunos entre, sete e onze anos. Conseguimos apreender que catorze alunos encontravam-se no nível<sup>8</sup> pré-silábico, três no silábico, quatro no silábico alfabético, três no alfabético e dois no alfabético ortográfico. O segundo ano Amarelo, da professora Nilma, é composto de 25 alunos entre sete e doze anos, sendo que quinze se encontram no nível pré-silábico, quatro no silábico, três no silábico alfabético, dois no alfabético e um no alfabético ortográfico. Já o seunfo Azul, professora

---

<sup>6</sup> Este diagnóstico foi desenvolvido de acordo com orientações do CEALE – Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita – cujos descritores estavam voltados para a verificação do conhecimento do alfabeto, dos diferentes tipos de letras, do domínio de convenções gráficas de segmentação e da natureza alfabética do sistema de escrita, além da observação do desenvolvimento da consciência fonológica.

<sup>7</sup> Neste texto optamos por usar nomes fictícios para as professoras, por ainda não termos tido tempo de discutir com elas se querem ou não preservar a sua identidade. Sendo assim chamaremos de Carla – professora do segundo ano Verde, de Nilma – professora do segundo ano Amarelo e Camila – professora do segundo ano Azul. Em tempo: informamos que a instituição e as professoras autorizaram a divulgação dos dados da pesquisa.

<sup>8</sup> De acordo com estudos de Ferreiro (1999).

---

Camila, apresenta um total de 25 alunos com um intervalo maior de idade, variando entre seis e treze anos. Deste universo, dezessete alunos encontram-se no pré-silábico, um no silábico, quatro no silábico alfabético, três no alfabético e nenhum no alfabético ortográfico.

*Grosso modo*, podemos afirmar que o quadro que se desenhou inicialmente pelo mapeamento apontou para uma necessidade de intervenção nas turmas do segundo Amarelo e Azul. Foi percebido pela análise da rotina de planejamento das duas professoras-referência que havia a presença de atividades de cópia, além de um grande número de informações no quadro, com pouca ou quase nenhuma presença da oralidade.

Em contraponto à ação das duas professoras observadas e em confluência com a proposta do CEALE/UFMG, a professora Carla possibilita a veiculação de gêneros literários e não literários, inclusive que circulam nas esferas da realidade do aluno, fundamentando-se na busca por caminhos para consolidar sentidos para o ato de ler e escrever.

A questão impulsionadora da pesquisa deteve-se sobre a possibilidade de suscitar reflexões acerca do quadro que se desenhava, respeitando aspectos éticos da relação entre pesquisador e profissional. Foi então que se deu a opção, inicialmente, por uma intervenção direta com os profissionais que mostraram abertura para a ação das observações oriundas do diagnóstico.

Sugerimos, então, à professora-referência da disciplina de Informática dos segundos anos, que trabalhasse com o gênero lista, atuando, dessa forma, no campo semântico. Foi solicitado que o foco se desse sobre o princípio alfabético, isto é, entre a relação letra-som, explorando os nomes dos alunos da turma, dos objetos que compõem o espaço da sala de informática e da sala de aula, dos que estão na cozinha do colégio, dos materiais escolares, e, finalmente, dos que estão na casa dos alunos. Além dos citados, sinalizamos como possível sequência a ampliação da visão para listas de outros universos, tais como os objetos que aparecem na padaria, na mercearia, no açougue, entre outros. O ponto-chave seria o de possibilitar a inserção de sugestões das próprias crianças e, em seguida, o aproveitamento das mesmas sugestões, convertidas em material impresso, para que as palavras geradoras, de variados campos semânticos, pudessem fazer parte do ambiente alfabetizador. Haveria, dessa maneira, a valorização da cultura escrita, aliada à possibilidade de apropriação do sistema de escrita, da leitura, e da oralidade.

À professora de Educação Física, que responde pelas turmas em questão, foi sugerido o trabalho sistematizado com jogos e brincadeiras, como: “A linda rosa juvenil”, “Amarelinha”, “Ordem, em seu lugar” (com ampliação de níveis de dificuldade), “Passa, passa, gavião”, “Lenço atrás”, “Escravos de Jó”, “Pula carniça”, “Telefone sem fio”. O objetivo é que a professora pudesse

---

trabalhar com a oralidade e com o movimento, com vistas a auxiliar na concentração e no desenvolvimento motor e a consciência fonológica, por exemplo. Vemos o processo de alfabetização como uma "quebra" na maioria das vezes. As crianças se desvencilham de mesinhas juntas, cantinho de brinquedos na sala, massinha e desenhos livres para carteiras enfileiradas, lápis, borracha, quadro negro, cadernos, livros e datas de provas. É uma ruptura considerável entre a daquele ambiente acolhedor do chamado jardim de infância e a da classe do "aprender a ler e a escrever". A criança incorpora a necessidade de êxito nesse ano. As cobranças, por mais inocentes que possam parecer para a família, são o primeiro contato da criança com esse outro universo e com a obrigação de se mostrar como o melhor ou na média da classe.

À professora de Projeto<sup>9</sup> coube a sistematização do eixo leitura e escrita, por meio da intensificação do trabalho com a biblioteca de sala<sup>10</sup>, de atividades artístico-literárias. Além de jogos que possibilitassem o contato com o alfabeto-móvel que, assim como a professora de Educação Física, poderiam atribuir ao movimento uma importante ação para se pensar a alfabetização, uma vez que o corpo em contato com outro, com o meio e com ele mesmo possibilita o movimento. E, mais, trabalhar com jogos, regras e brincadeiras que estimulem a cognição, além de tudo o que engloba, desenvolve os recursos motores para que a criança possa se ambientar durante a alfabetização.

Acreditamos que a proposta interdisciplinar em questão, que contou com o olhar atento da professora Carla, possa atender às necessidades da alfabetização e minimizar os distanciamentos entre as crianças dotadas de diferentes habilidades.

### **ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

De certa forma, trabalhar numa perspectiva interdisciplinar constitui-se um desafio a ser vencido pelos educadores envolvidos, pois acreditamos que pensar em atividades interdisciplinares seja propiciar à criança conhecimentos que vão além do ato de ler e escrever diferentes gêneros

---

<sup>9</sup> Na rede municipal de Juiz de Fora os professores-referência possuem uma carga horária de 15 horas de efetivo exercício na escola, sendo "substituídos" pelo professor de projeto um dia da semana, para que possam realizar seus planejamentos, participar de grupos de estudos e/ou quaisquer outras atividades acadêmicas. No caso desta instituição há um projeto chamado "Leitura e Jogos", que tem por objetivo desenvolver a leitura por meio do trabalho com os cinco eixos discutidos nesta proposta. De acordo com discussões do corpo docente, trata-se de um trabalho que vem apresentando mudanças na forma como se concebe a leitura e a escrita nas séries iniciais.

<sup>10</sup> Trata-se de uma proposta do PDE-Escola, que baseado nos baixos índices do IDEB dessa instituição de ensino, enviou recursos públicos para auxiliar na diminuição dos índices de repetência. Uma das ações previstas para o projeto de intervenção foi uma biblioteca em cada sala, que tem cerca de sessenta livros num espaço especial. As pesquisadoras de Iniciação Científica deram suporte na confecção dos cadernos de controle e na organização do acervo para todos os profissionais que solicitaram. A proposta abarcou turmas do 1º ao 9º ano.

---

textuais, mas, além disso, a compreensão sobre a maneira como são utilizados em contextos diversos.

Procuramos, neste texto, evidenciar a complexidade dos problemas de ensino/aprendizagem da alfabetização, numa perspectiva de rompimento com antigas práticas de professores e escolas que ficam presos ao mesmo lugar, negando ao aluno o aprendizado da manipulação dos gêneros, que, em nossas ações, partiram das opções acima explicitadas. Conforme as opções, outras ações posteriores devem possibilitar a continuidade do contato com os gêneros diversos, desde os mais simples aos mais complexos, de forma crítica, considerando o proposto no trabalho.

Embora constataremos que o mundo da escrita traga para a criança novos usos e uma diversidade de materiais e textos de leitura, muitas situações de ensino necessitam de um diálogo entre professores para proporcionar aos alunos uma visão de enredamento do conhecimento. Acreditamos que neste entre-espaço resida o desafio atual para as pessoas que pensam realizam e mediam a alfabetização.

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BARBIER, R. *A pesquisa-ação*. Brasília: Plano, 2002.
- BAZERMAN, Charles. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. In: DIONÍSIO, A.; HOFFNAGEL, J. (Orgs.). São Paulo: Cortez, 2005.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais – 5ª a 8ª séries*. Brasília: MEC, 1998.
- BRUGIOLO, Michely D.; SILVA, Carolina A.; SILVA, Gisele G. *Gêneros Textuais e a alfabetização*. In: CONGRESSO INTERNACIONAL COTIDIANO DIÁLOGOS SOBRE DIÁLOGOS. *Anais do III...* Niterói: UFF, 2010.
- DEMO, P. *Metodologia Científica em Ciências Sociais*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1992.
- FARIA, Jeniffer S.F. FURIATI; Rita C. Sentidos atribuídos pelas crianças à leitura e escrita: diálogos (re)significados e/ou ações (re)construídas? In: CONGRESSO INTERNACIONAL COTIDIANO DIÁLOGOS SOBRE DIÁLOGOS. *Anais do III...* Niterói: UFF, 2010.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- KLEIMAN, Ângela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Os Significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas : Mercado das Letras, 2006. p. 15-64.
- \_\_\_\_\_; MORAES, Silvia E. *Leitura e interdisciplinaridade: Tecendo redes nos projetos da escola*. São Paulo: Mercado das Letras, 2003.
- LIMA, Elvira de Souza. *Neurociência e Leitura*. São Paulo: Interalia 2007.
- MARCUSHI, Luiz Antonio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela; MACHADO, A; BEZERRA, M. *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.
- NOGUEIRA, Angélica P.; CABETTE, Patrícia S.L.; FERREIRA, Rosângela V.J. Permanências e mudanças nos princípios metodológicos de alfabetização: interfaces de um processo de investigação. In: CONGRESSO INTERNACIONAL COTIDIANO DIÁLOGOS SOBRE DIÁLOGOS. *Anais do III...*; Niterói: UFF, 2010

- 
- OLIVEIRA, Marta K. Letramento, Cultura e Modalidades de Pensamento. In: KLEIMAN, Ângela B. (Org.). *Os Significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 2006. p. 147-160.
- PEREIRA, Valéria C.R.; FARIA, Jeniffer S.; BITAR, Débora G.T. Descortinando espaços: em busca de um ambiente alfabetizador. In: CONGRESSO INTERNACIONAL COTIDIANO DIÁLOGOS SOBRE DIÁLOGOS. *Anais do III...* Niterói: UFF, 2010.
- SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. (Orgs.). *Gêneros e orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- SOARES, Magda B. *Alfabetização e Letramento*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2006. Col.: Instrumentos da Alfabetização.
- VYGOTSKY, Lev Semiovich. *Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

#### **ABSTRACT**

The discussions of this work was based on the possibility of construction of meaning for learning during the process of literacy through functional uses of language, aiming to promote reading and writing practices an interdisciplinary perspective. Research Scientific Initiation, inserted at a public school in Juiz de Fora / MG, interdisciplinary program actions by working with teachers-reference, the disciplines of Physical Education and Computing Project. The relevance of action research as a structured scientific-pedagogical support deepens the contemporary reflections, leading to the idea that fire can be quite profitable on an interdisciplinary, knowledge of different areas, facing the challenge of mediating the literacy process.

**Keywords:** Reading, writing, literacy, interdisciplinarity

*Recebido em janeiro de 2011  
Aprovado em junho de 2011*