



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

15502 - Resumo Expandido - Trabalho em Andamento - XV Reunião ANPEd Sul (2024)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 07 - Alfabetização, Leitura e Escrita

O LUGAR DA ESCRITA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:  
 APROXIMAÇÕES DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E DA CONCEPÇÃO  
 DISCURSIVA DA LINGUAGEM

Aline Madalena Martins - UNISUL - Universidade do Sul de Santa Catarina - Campus  
 Tubarão

Maria Sirlene Pereira Schlickmann - UNISUL - Universidade do Sul de Santa Catarina -  
 Campus Tubarão

Agência e/ou Instituição Financiadora: FUMDES/UNIEDU

**O LUGAR DA ESCRITA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:  
 APROXIMAÇÕES DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E DA CONCEPÇÃO  
 DISCURSIVA DA LINGUAGEM**

**Resumo:** O presente texto é um recorte de um projeto de tese em desenvolvimento e tem como proposta investigar as articulações e contribuições teóricas da Pedagogia histórico-crítica e da concepção discursiva da linguagem para os processos de ensino e aprendizagem nos Anos Finais do Ensino Fundamental, no contexto pós-pandêmico, a partir de uma pesquisa bibliográfica. As lentes teóricas partem da concepção filosófica de Gramsci (1978), da compreensão de aprendizagem de Vygotsky (2009), da teoria pedagógica de Saviani (2013) e dos estudos de linguagem de Volóchinov (2021). Como resultados parciais, verificou-se que as proposições da pedagogia histórico-crítica, bem como os estudos que trazem a concepção discursiva da linguagem, na qual a prática pedagógica apresenta a escrita a partir de situações sociais com sentido e significado, possuem significativas aproximações teóricas, constituindo-se como importantes contributos para o ingresso dos estudantes na cultura letrada e para o desenvolvimento da autoria, à qual é atribuída a real função social da escrita.

**Palavras-chave:** Linguagem Escrita. Anos Finais do Ensino Fundamental. Pedagogia histórico-crítica.

As políticas educacionais acerca da alfabetização, até 2020, foram marcadas principalmente pela universalização da educação com a ampliação da oferta, mas ainda não garantiram a todas as crianças um processo de apropriação da leitura e escrita exitoso, entendido aqui como um direito fundamental de aprendizagem. Somando-se a tal cenário, a Rede de Pesquisa Nacional em Alfabetização (AlfaRede), criada para investigar as experiências pedagógicas da Educação Básica durante a pandemia no Brasil, revela as dificuldades enfrentadas por professores e estudantes no período de Ensino Remoto Emergencial. A partir das pesquisas, é possível constatar que, em geral, as práticas docentes relacionadas à alfabetização se deram sem a mediação síncrona entre os sujeitos da aprendizagem. Permite dizer ainda que as práticas de alfabetização estavam focadas em unidades menores da língua (método sintético), desconectadas de um contexto mais amplo, caracterizando este processo educativo como pouco significativo para as crianças (Macedo *et al.*, 2024).

Diante do exposto, apesar do esforço coletivo para mapear as práticas pedagógicas nas diferentes regiões do Brasil, observa-se a necessidade de pensar, hoje, ações e estratégias que possam minimizar as consequências de possíveis dificuldades em utilizar este importante instrumento cultural nesta etapa do Ensino Fundamental, na qual os alunos entram em contato com conteúdos e conceitos mais complexos.

Encontra-se, na Pedagogia Histórico-crítica, a proposição de uma escola comprometida com o saber sistematizado e metódico, ou seja, com a ciência. Acerca do papel da escola, concorda-se com Saviani (2013), quando este afirma que a escola tem como peça fundamental a socialização do saber sistematizado, que se difere do saber espontâneo e fragmentado que caracteriza o senso comum. Ocultar ou mascarar o real papel da escola leva à mera reprodução das relações sociais existentes, impossibilitando a democratização da educação e inviabilizando a socialização dos conhecimentos historicamente produzidos.

Em se tratando da apropriação da leitura e da escrita para si, é preciso que o docente não se restrinja ao ato de alfabetizar em si, mas sim de, por meio da apropriação deste conhecimento, possibilitar a utilização destes para ampliação do universo científico e cultural das crianças, já que é produção da e para toda a humanidade (Saviani, 2013; Duarte, 2013).

Assim, em uma perspectiva dialética da apropriação do conhecimento, aquilo que é visto como teoria perde a característica de ser apenas uma leitura da realidade, mas torna-se chave para novas intervenções nesta realidade, culminando em novas problematizações e seus respectivos processos de incorporação e superação de um conhecimento mais elaborado (Gramsci, 1978).

Na escola, a produção de texto exige que os estudantes se apropriem dos conceitos – sejam os espontâneos ou científicos – para que, a partir deles, possam externalizar, por meio da escrita, aquilo que pensam a respeito de determinada realidade. Porém, não basta dominar o código escrito, é preciso saber o que escrever. Por conseguinte, os conceitos trabalhados na

escola são condições para novas aprendizagens.

Desse modo, a escrita extrapola o ato motor de escrever letras que se transformam em palavras e que viram signos, tornando-se uma forma elaborada de sistematização conceitual do estudante. Trata-se da relação entre a assimilação e desenvolvimento interno de um conceito científico na consciência do estudante e que necessita, por sua vez, do contexto linguístico geral (Vygotsky, 2009). Assim, os conceitos não são formações isoladas, mas parte ativa de um processo intelectual a serviço do entendimento e de necessidades. Também a escrita, no contexto escolar, precisa ser pensada a partir da ideia de que o texto “traduz” aquilo que o estudante concebe, uma representação geral e abstrata de uma realidade, mais do que a simples soma de certos vínculos associativos. A escola, nesta perspectiva, funciona como um espaço de elaboração conceitual que se manifesta a partir das relações de ensino e aprendizagem, sobretudo por meio da linguagem (Smolka, 2017). Nelas, o papel do professor constitui-se como elementar, sujeito que apresenta, problematiza, elucida e desvela os conteúdos na sua totalidade (Saviani, 2013).

Entende-se, a partir dessas perspectivas teóricas, que o uso da linguagem escrita nos processos de ensino e aprendizagem, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, permite que o professor perceba as análises e reelaborações conceituais feitas pelos estudantes, caracterizando-se como instrumento que possibilita o diálogo com os saberes e os interesses deles, envolvendo-os diretamente no processo educativo e proporcionando a construção de práticas da linguagem escrita de maneira significativa (Laplane, 2017).

Portanto, visto como uma prática discursiva compartilhada em meio às diferentes interações sociais, o aprimoramento da linguagem escrita é compreendido aqui como algo que precisa ser viabilizado por meio da escritura de textos reais, nos quais se tem não só *o que dizer* como também o *para quem dizer*, ou seja, como resultado de uma atividade do sujeito que escreve e daquele que lê (Geraldí, 2015).

Toma-se, então, como referência, a ideia de que aquilo que o sujeito expressa por meio da linguagem, sempre será determinado a partir de uma situação social real, concreta e com a presença do outro. A palavra é, neste sentido, “um ato bilateral”, onde “dou a forma de mim mesmo do ponto de vista do outro e, por fim, da perspectiva da coletividade”, sempre proferida para alguém, mesmo que de maneira simbólica, representativa (Volóchinov, 2021, p. 205).

Pensar a linguagem escrita na perspectiva discursiva nos processos de ensino e aprendizagem nos Anos Finais do Ensino Fundamental implica refletir sobre o modo como os textos são produzidos na escola, considerando, sobretudo, como os sujeitos inseridos – professor e estudante – se relacionam com a linguagem escrita.

Assim, concebe-se a linguagem como uma necessidade humana e de caráter coletivo. É preciso pensar em processos de mediação nos quais os professores possam colaborar na construção de textos, considerando dois aspectos: o primeiro, que este estudante se coloque

em relação com um interlocutor, para que tenha *para quem escrever*; e, segundo, que ele tenha *o que escrever*.

Deste modo, os resultados parciais obtidos a partir da pesquisa teórica indicam que a incorporação de conceitos científicos elaborados a partir das proposições docentes à luz da Pedagogia Histórico-crítica refletem na ação do estudante de escrever a alguém sobre alguma coisa – atividade pensada pelo professor em uma perspectiva discursiva – e permite à criança utilizar a língua como um instrumento que cumpre verdadeiramente o seu papel, tornando-se usuária do código escrito. Destarte, o processo da escrita pelo estudante no ambiente escolar exige que o professor pense articulações entre a prática social na qual os sujeitos estejam inseridos além da relação com os interlocutores para que, no texto, o estudante consiga expressar suas ideias.

## Referências

DUARTE, N. **A individualidade para si**: contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo. 3. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2013.

GERALDI, J. W. **A Aula como Acontecimento**. 2. ed. São Paulo: Pedro & João Editores, 2015.

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da História**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

LAPLANE, A. L. F. de. A alfabetização como processo discursivo em perspectiva. *In*: GOULART, C. M. A.; GONTIJO, C. M. M.; FERREIRA, N. S. A. de (orgs.). **A alfabetização como processo discursivo: 30 anos de A criança na fase inicial da escrita**. São Paulo: Cortez, 2017. p. 47-63.

MACEDO, M. do S. A. N. *et al.* (Organizadores). **Retratos da alfabetização no pós-pandemia**: resultados de uma pesquisa em rede. Curitiba: CRV, 2024.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. revisada. Campinas: Autores Associados, 2013.

SMOLKA, A. L. B. Da alfabetização como processo discursivo: os espaços de elaboração nas relações de ensino. *In*: GOULART, C. M. A.; GONTIJO, C. M. M.; FERREIRA, N. S. A. de (orgs.). **A alfabetização como processo discursivo: 30 anos de A criança na fase inicial da escrita**. São Paulo: Cortez, 2017. p. 23-46.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Editora 34, 2021.