

FACULDADE CALAFIORI
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

O PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA: as práticas pedagógicas em sala de aula nos anos
iniciais do Ensino Fundamental

SÃO SEBASTIÃO DO PARAÍSO
2017

FACULDADE CALAFIORI
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

O PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA: as práticas pedagógicas em sala de aula nos anos
iniciais do Ensino Fundamental.

Trabalho apresentado a Faculdade Calafiori de
São Sebastião do Paraíso - MG, como requisito
parcial para a obtenção do título de Licenciado
em Pedagogia.

Área de concentração: Educação Escolar

Orientador: Prof. Me. Cláudio Manoel Person

Linha de Pesquisa: Alfabetização, Literatura e
Linguagem.

Alunas: Adriana Aparecida de Abreu
Eline Cinara Borges

SÃO SEBASTIÃO DO PARAÍSO

2017

ADRIANA APARECIDA DE ABREU
ELINE CINARA BORGES

O PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA: as práticas pedagógicas em sala de aula nos anos
iniciais do Ensino Fundamental

Trabalho apresentado como requisito parcial para
a Conclusão do Curso de Licenciatura em
Pedagogia do Curso de Pedagogia da Faculdade
Calafiori de São Sebastião do Paraíso-MG.

Comissão Julgadora:

Orientador – Prof. Me. Cláudio Manoel Person

2ª examinadora – Prof. Me. Cesar Clemente

3ª examinadora – Prof. Me. Geny Gonçalves dos Reis

Avaliação: () _____

São Sebastião do Paraíso, ____ de _____ de 2017.

Eu, Adriana, dedico esse trabalho primeiramente a Deus por me guiar, me dando força e fé nessa trajetória;

Aos meus pais;

À minha irmã Andréa que sempre me incentivou;

Aos meus filhos João Paulo, Yara Roberta e Ana Júlia que iluminaram os meus pensamentos me levando a buscar mais conhecimentos;

Ao meu esposo Roberto, o qual foi extremamente carinhoso, cuidadoso; não mediu esforços para que eu chegasse até aqui;

Em especial ao meu neto Arthur, embora não entenda, por ele continuo acreditando em uma educação de qualidade.

Eu, Eline, dedico esse trabalho com todo o amor do mundo, ao meu esposo Cleber por todo carinho, dedicação e paciência para comigo durante esses anos acadêmicos;

À minha filhinha Gabriela, por tudo que tem me mostrado e me feito compreender o quanto existe um sentimento de amor incondicional;

Em especial, ao meu SEGUNDO CORAÇÃO, que quando chegar, trará mais luz ainda à nossa família.

AGRADECIMENTOS

Eu, Adriana agradeço a Deus por me dar fé para seguir acreditando em um mundo melhor;

Às minhas amigas Fernanda e Larissa pelo companheirismo e cumplicidade. Com vocês, pude acreditar na minha capacidade, enfrentei meus medos, angústias e tivemos ótimos momentos durante nossa formação acadêmica;

Aos professores, que dedicaram cada minuto do seu dia para que minha formação fosse a melhor possível;

Ao meu orientador Prof. Me. Cláudio Manoel Person por seus ensinamentos riquíssimos, suas palavras de motivação e confiança, além da inigualável paciência. Além disso, me fez acreditar que era possível concluir esse trabalho, que ser educador não é fácil, mas que no final valeria a pena cada dia;

A meus familiares, em especial aos meus filhos e meu neto;

A todos aqueles que direta ou indiretamente estavam, de alguma forma, próximos de mim, fazendo com que tudo que vivi nesses anos de curso valessem muito e acreditasse que fiz a escolha certa para minha formação acadêmica.

Eu, Eline, primeiramente agradeço a DEUS por ter me dado forças e iluminado meus caminhos para que pudesse concluir mais uma etapa da vida. Ofereço a Ele a minha alegria e eterna gratidão. Muito obrigada, Senhor por me capacitar para a realização desse trabalho;

Ao meu ilustre orientador Prof. Me. Cláudio Manoel Person por cada palavra de auxílio, de conforto. Pelos ensinamentos, junto ao meu trabalho e no dia a dia acadêmico. Não tenho palavras para expressar a tamanha GRATIDÃO pelo mestre. MUITO OBRIGADA.

A todos os professores do curso de Pedagogia, pela paciência, dedicação e ensinamentos disponibilizados nas aulas. Cada um de forma especial contribuiu para a conclusão desse trabalho e conseqüentemente para a minha formação profissional.

Por fim, gostaria de agradecer aos meus amigos e familiares, pelo carinho e pela compreensão nos momentos em que a dedicação aos estudos foi exclusiva, a todos que contribuíram direta ou indiretamente para que esse trabalho fosse. Meu eterno AGRADECIMENTO.

“Aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de qualquer coisa, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade”.

(FREIRE, 1995, p. 45).

ABREU, A.A. de; BORGES, E.C. O processo de leitura e escrita: as práticas pedagógicas em sala de aula nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Licenciatura em Pedagogia. Faculdade Calafiori. São Sebastião do Paraíso, 2017.

RESUMO

Antes da chegada do Letramento, em 1980, o primordial era que a criança soubesse ler e escrever. Atualmente, além de ser alfabetizada, ela deve ser letrada, isto é, interpretar qualquer texto, gêneros textuais, como uma História em Quadrinhos ou um outdoor, ou até mesmo uma obra literária; saber escrever uma história com coerência gramatical, conseguir raciocinar a respeito de circunstâncias do dia a dia. Contudo, nem todos os educadores trabalham de modo satisfatório esses dois termos na escola, ou seja, não pesquisam e não elaboram novas práticas para a construção do ensino da Língua Portuguesa. Dessa forma, o objetivo do trabalho é estudar como o professor pode trabalhar o processo de leitura e escrita nos anos iniciais da alfabetização em sala de aula. Justifica-se o tema da pesquisa pelo fato de que diariamente, os mais variados portadores de escrita circulam entre as pessoas sem objetivo e finalidade específica. Tais materiais podem e devem ser levados às salas e apresentados aos educandos, mesmo que estes ainda não saibam ler. Há necessidade de contribuir para a prática diária de todos os educadores envolvidos com crianças nas fases iniciais do Ensino Fundamental I, principalmente daqueles que acreditam que são capazes de modificar a vida de muitos indivíduos por meio da leitura e da escrita, posto que, além de alfabetizá-las, estimulam-nas a se tornarem letradas. Os recursos metodológicos a serem utilizados para a pesquisa serão por meio de um levantamento bibliográfico. Concluiu-se que alfabetização e letramento têm diferenças, contudo possuem também, relações e, por isso, não são independentes, mas interdependentes. É extremamente importante que a alfabetização se desenvolva em um contexto de letramento. Além disso, o professor, diante das novas práticas de Língua Portuguesa, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, deve, primeiramente, explorar a realidade da criança, utilizando gêneros textuais, como receitas, poemas, parlendas, fábulas, contos de fadas, enfim, exercer a prática educativa de modo criativo, para que a alfabetização e o letramento sejam alcançados pelas crianças de maneira estruturada.

Palavras-chave: Gêneros Textuais. Ensino Fundamental I. Alfabetização. Letramento. Práticas de Ensino.

ABREU, A.A. de; BORGES, E.C. The process of reading and writing: the pedagogical practices in the classroom in the initial years of Elementary School. Completion of course work. Degree in Pedagogy. Calafiori College. São Sebastião do Paraíso, 2017.

ABSTRACT

Before the arrival of Letramento in 1980, the primordial one was that the child could read and write. Nowadays, in addition to being literate, it must be literate, that is, interpret any text, textual genres, such as a comic book or a billboard, or even a literary work; to write a story with grammatical coherence, to be able to reason about everyday circumstances. However, not all educators work satisfactorily in these two terms at school, that is, they do not research and elaborate new practices for the construction of Portuguese language teaching. Thus, the objective of the work is to study how the teacher can work the process of reading and writing in the initial years of literacy in the classroom. The theme of the research is justified by the fact that daily, the most varied writers circulate among people with no specific purpose and purpose. Such materials can and should be brought to classrooms and presented to students, even if they can not yet read. There is a need to contribute to the daily practice of all educators involved with children in the early stages of Elementary Education I, especially those who believe they are capable of changing the lives of many individuals through reading and writing, to encourage them to become literate. The methodological resources to be used for the research will be through a bibliographic survey. It was concluded that literacy and literacy have differences, yet they also have relationships, and therefore are not independent, but interdependent. It is extremely important that literacy develops in a context of literacy. In addition, the teacher, in view of the new Portuguese language practices, in the early years of Elementary Education, must first explore the reality of the child, using textual genres such as recipes, poems, speeches, fables, fairy tales, to practice education in a creative way, so that literacy and literacy are achieved by children in a structured way.

Keywords: Textual Genres. Elementary Education I. Literacy. Literature. Teaching Practices.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Situações para ocorrer o Letramento.....	28
Quadro 2 – Principais grupos de gêneros textuais.....	33
Quadro 3 – Atividades pedagógicas com gêneros textuais.....	53

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Nível Pré-silábico.....	20
Figura 2 – Nível Silábico.....	20
Figura 3 – Nível Silábico-alfabético.....	21
Figura 4 – Nível Alfabético.....	21
Figura 5 – Outdoor.....	32
Figura 6 – História em Quadrinho.....	32
Figura 7 – Ampliação do gênero.....	34
Figura 8 – Professor como agente de letramento.....	42
Figura 9 – Sapinho.....	58
Figura 10 – Atividade com Turma da Mônica.....	60
Figura 11 – Exemplos de formatos de balões.....	61
Figura 12 – Placa de Trânsito.....	62
Figura 13 – Placa de restaurante.....	62
Figura 14 – Folhetos de propagandas.....	63

LISTA DE SIGLAS

IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO.....	18
1.1 A evolução do termo Alfabetização no Brasil.....	18
1.2 Definindo o termo Letramento.....	22
1.3 Diferenciando o termo Alfabetização e Letramento.....	24
1.4 Letramento e Alfabetização e suas relações.....	26
2. A INTERAÇÃO DA CRIANÇA COM A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO POR MEIOS DOS GÊNEROS TEXTUAIS.....	30
2.1 Noções gerais sobre gêneros textuais.....	32
2.2 A interação da criança com a alfabetização e o letramento por meios dos gêneros textuais.....	36
2.3 Artigos, teses e dissertações.....	45
3 O PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA: as práticas pedagógicas em sala de aula nos anos iniciais do Ensino Fundamental.....	49
CONSIDERAÇÕES.....	65
REFERÊNCIAS.....	68

INTRODUÇÃO

Eu, Abreu, Adriana Aparecida, comecei minha trajetória escolar com entusiasmo, porém, tive momentos desagradáveis, pois tenho deficiência auditiva que, na época era ainda pior. Sofri muito bullying, era desprezada por alunos e também por professores, que na época não se importavam com as minhas necessidades, queriam apenas ensinar. Também em casa, não tive muito apoio em relação à escola, embora eu não contasse para meus pais o que acontecia comigo mas, que mais marcou foi quando minha tia aconselhou minha mãe para me tirar da escola, dizendo que eu iria repetir a série, e assim cuidasse de seu filho. Desse modo, perdi aquele ano escolar, que era o último do Ensino Fundamental I, 4º série, 5º ano e mesmo com os problemas citados, consegui concluir o Ensino Médio.

Hoje estou casada, com três filhos e um excelente marido. Depois de anos comecei a trabalhar em escola particular e foi nesse momento que despertou o gostar de educação. Comecei a minha docência não sendo graduada, ficava encantada por cada passo que as crianças davam em seu aprendizado. Eu me emocionava com cada palavra que liam ou escreviam, até chorava e ainda choro, depois de anos entrei para faculdade com esperança de fazer o melhor por cada criança e o mais importante, sem a mínima intenção de fazer uma criança passar pelo que passei. Quero que uma criança se lembre de mim, que fui importante para ela, pois ao contrário, eu não tenho lembrança positiva de nenhuma professora no Ensino Fundamental I, apaguei e bloqueei-as da minha memória, como se não tivesse passado por esses anos escolares.

Eu, Borges, Eline Cinara nascida e residente em São Sebastião do Paraíso, desde 1979, de família simples, passei os primeiros anos de minha vida cercada de bons amigos e tive a minha primeira experiência escolar aos 6 anos de idade, na Escola Coronel José Cândido, escola essa, que pude realizar todos os 5 (cinco) anos do ensino básico fundamental. Contudo, também foi nesse período que vivi momentos que marcaram negativamente minha história, uma lição triste de como uma professora não deve marcar negativamente a vida de um aluno.

Aos 11 anos passei a estudar da 5ª a 8ª série na Escola Estadual Parisiense, a mudança de ares escolares me fizeram ter dificuldades no meu aprendizado e acabei tendo a necessidade de repetir a 5ª série. Apesar desse imprevisto, pude viver grandes momentos na minha vida estudantil. Ao me ingressar no Ensino Médio tive a necessidade de conciliar os estudos com o trabalho, que por ter começado cedo, isso me acrescentou ensinamentos primordiais para a vida, como ser responsável e ser justa, foram um deles.

Ao terminar minha vida acadêmica, deparei-me com a realidade de muitos brasileiros que ao medir suas possibilidades se deparam com a escassez de condições e de portas fechadas para conseguir realizar um Curso Superior e assim resolvi aguardar durante um tempo. Foram 13 anos até que, com o apoio de minha família, retomei os estudos e comecei a realizar o meu sonho de cursar Pedagogia. Assim, após muitas dificuldades, vejo-me vivendo o último ano de minha faculdade e ansiosa para começar a desenvolver as técnicas e o trabalho de educadora que sempre sonhei ser.

De acordo com o trabalho presente, no Brasil, um grande número de escolas tem realizado um trabalho por meio do qual o aluno que está aprendendo a ler e a escrever assimila somente o que essas instituições lhe oferecem, ou seja, é como se ele ao ser alfabetizado não pudesse enxergar nada além, a não ser o que o professor ensina, como se a forma de cada palavra não mudasse, não evoluísse.

O aluno deve ser conscientizado de que a escrita e a leitura são condições essenciais para a vida e que assim devem ser conhecidas, e de inúmeros modos, como, por exemplo, na rua, por meio de uma placa; em casa, por meio de uma embalagem de produto; com o colega, por meio de outras experiências e vivências cotidianas; com os pais, por meio de livros infantis; na própria escola, por meio de materiais, como recorte de revistas, xerox de documentos, entre outros. No entanto, o que tem ocorrido é um descaso em relação a novas práticas de Língua Portuguesa, fato que acaba fazendo com que a criança se torne alfabetizada, mas não letrada.

Uma criança que se torna alfabetizada não é semelhante a uma criança letrada. Quando ela se torna alfabetizada, sabe ler e escrever, contudo, quando uma criança se torna letrada, envolve-se nas práticas de leitura e de escrita. Assim, não se trata de saber ou não saber, mas de quanto e como se sabe ler e escrever.

Em muitos trabalhos realizados por educadores, eles não utilizam práticas de letramento que conduziram a contatos com gêneros textuais diversificados e um debate com os educandos para que vivências fossem resgatadas e, com isso, eles avançariam em suas hipóteses a partir dessas condições. É necessário saber utilizar a leitura e escrita em práticas sociais que as requisitam, com autonomia e criticidade.

Vive-se um processo de grandes alterações nos conceitos voltados ao ensino inicial da leitura e escrita: não basta somente ensinar a decifrar o sistema de escrita, associando sons e letras. É necessário assegurar que os educandos utilizam a escrita em situações sociais e que se favoreçam da cultura escrita como um todo, apropriando-se de novos usos que surgirem,

pois se sabe que não é somente a escola que apresenta a escrita à criança, é a própria sociedade.

A escola precisaria ser a reprodução da vida pós-muro, se bem que viver a experiência da diferença retrata uma oportunidade de progresso. Se os educandos não passam por isso na infância, mais tarde, terão dificuldade para vivenciar as etapas da vida.

Justifica-se o tema da pesquisa pelo fato de que diariamente, os mais variados condutores de escrita circulam entre as pessoas sem objetivo e finalidade específica. Tais materiais podem e devem ser levados às salas e apresentados aos educandos, mesmo que estes ainda não saibam ler. Cabe ao educador demonstrar o sentido da escrita nas múltiplas situações nas quais é usada, a fim de estimular os educandos a se apropriarem dela.

Em grande parte das escolas brasileiras nada disso ocorre. Há alunos educandos desmotivados, aborrecidos, sem perspectivas de quererem saber ler e escrever, pois essas ações constituem-se práticas monótonas e cansativas, levando-as ao fracasso escolar (LEAL et al., 2006). Assim, fez-se necessário pesquisar o tema em questão, por julgá-lo primordial para se ter uma educação de qualidade em nosso país, um aluno não somente alfabetizado, mas, especialmente, letrado nas escolas. Há a necessidade de reconhecer a presença da escrita no contexto diário e valorizar tais representações, visto que, no ambiente escolar, muitas vezes, prefere-se o livro didático a gêneros textuais diversificados.

Pelo fato da necessidade supracitada ser essencial e interessante para a educação como um todo, o presente trabalho tem como meta contribuir para a prática diária dos educadores envolvidos com crianças nas fases iniciais do Ensino Fundamental, principalmente daqueles que acreditam na sua capacidade de modificar a vida de muitos educandos pela leitura e escrita mediante diferentes práticas de Língua Portuguesa, apresentando como meta, não apenas alfabetizá-los, estimulá-los, mas se tornarem letrados. Além disso, o trabalho propõe ao educador que emprega somente o livro didático, não investindo em diversificadas práticas de Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental, que pense e pesquise outras fontes de materiais que são benéficas ao processo de alfabetização e letramento de seus educandos. O educador deve ter a consciência de que seu trabalho voltado aos educandos demanda muita pesquisa, reciclagem, afetividade, amor, dedicação, e além de tudo entendimento para se trabalhar mais o lado prático, fazendo-lhes questionamentos, como: “O que está escrito naquele cartaz?”, “Esta embalagem é de um achocolatado. Qual o nome dele?”.

Desta forma, praticando, conseqüentemente, a criança terá o prazer de aprender de modo simples e proveitoso, pois aprende o que está ao seu alcance, com o que pode tocar, verificar e vivenciar.

O presente estudo se justifica, pelo fato de se tratar de um assunto de extremo interesse para os profissionais da educação.

Mediante ao exposto, este trabalho apresenta como objetivo geral: estudar como o professor pode trabalhar o processo de leitura e escrita nos anos iniciais da alfabetização em sala de aula.

E como objetivos específicos: realizar correlação e definição dos termos alfabetização e letramento; apresentar a interação da criança com a alfabetização e o letramento; destacar a importância da leitura e da escrita e revelar sobre gêneros textuais.

Para conduzir a pesquisa, aborda-se a seguinte indagação: Quais práticas de ensino o professor pode utilizar para inserir a leitura e a escrita nos anos iniciais da alfabetização?

Como recurso metodológico para esta pesquisa, será utilizado um levantamento bibliográfico.

“Da revisão da literatura depende muito da teoria que se desenvolve no esclarecimento dos fatos que se estudam. Às vezes, a teoria que um autor expressa em alguma obra fundamental serve de apoio para a análise de determinada realidade” (TRIVIÑOS, 1987, p.100).

Cervo e Bervian (2009, p. 51) afirmam que:

[...] a pesquisa bibliográfica é meio de formação por excelência. Como trabalho científico original, constitui a pesquisa propriamente dita na área das Ciências Humanas. Como resumo de assunto, constitui geralmente o primeiro passo de qualquer pesquisa científica.

O presente estudo será desenvolvido no Referencial Teórico, por meio de levantamento bibliográfico, em que foram consultados livros, revistas e artigos que tratam do tema. E assim, o corpo do Referencial Teórico será dividido em três partes:

No primeiro capítulo serão abordados os termos alfabetização e letramento, realizando uma correlação entre esses dois termos, apontando suas diferenças e igualdades.

No segundo capítulo será descrito sobre a interação da criança com a alfabetização e o letramento. Uma criança pode saber ler e escrever, mas não exercer práticas de leitura e escrita, não ler livros e jornais, não ser capaz de interpretar um texto lido, ou, ainda ter dificuldades para escrever uma carta. Ela é alfabetizada, mas não é letrada. Além disso apresentará um estudo sobre os gêneros textuais.

E no terceiro capítulo, revelar-se-á a diversificação de práticas de Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental I por meio de diversos gêneros textuais, como Histórias em Quadrinhos, poesias, parlendas, placas de trânsito, dentre outros.

Toda a pesquisa será realizada no período de janeiro de 2017 a dezembro de 2017. Será realizada uma pré-seleção de textos em obras, artigos de *sites* renomados; que poderão fundamentar ou não a problematização proposta. Os dados obtidos serão salvos em arquivos e, posteriormente, impressos, para uma leitura crítica de revisão bibliográfica, tendo como foco o objetivo geral do trabalho.

1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Aqui se tratará da correlação entre os termos alfabetização e letramento. Primeiramente, será comentada a definição de cada um, separadamente; e logo após serão apontadas suas diferenças e igualdades.

1.1 A evolução do termo Alfabetização no Brasil

O processo alfabetizar teve origem no Brasil por meio dos jesuítas, os quais ensinavam a ler e a escrever os índios aqui encontrados com a chegada de portugueses e outros povos, como destaca Paiva (2003, p. 43): “desde que chegaram ao Brasil, os jesuítas estabeleceram escolas e começaram a ensinar a ler, a escrever, e a contar e cantar”.

Praticamente quinhentos anos se passaram, até que por força da Carta Magna, atual Constituição Federal, a partir de 1988 pode-se assegurar que ao longo do processo de alfabetização, o aluno dá seus primeiros passos rumo à cidadania.

O termo alfabetização possui uma definição complexa, pois depende de inúmeros fatores, como o cultural, econômico e tecnológico, pois cada povo o vê à sua maneira.

Tradicionalmente, a concepção desse termo configurava-se como o aprendizado do sistema alfabético de leitura e escrita, como desenvolvimento da possibilidade de decodificar os sinais e codificar sons em sinais gráficos. Mas, atualmente, o termo alfabetização tem sido definido como algo mais amplo, ou seja, deve-se alfabetizar e letrar a criança no sentido dos usos sociais da leitura e da escrita (SODRÉ, 2008). É por meio de Soares (2005, p. 15) que o termo alfabetização é bem definido:

Alfabetização é um processo de representação de fonemas em grafemas, e vice-versa, mas é também um processo de compreensão/expressão de significados por meio do código escrito. Isso nos remete a um conceito de alfabetização no sentido de letramento atrelado à importância de inserir práticas de leitura e escrita por meio de diferentes portadores de textos desde os anos iniciais, pois quanto mais conhecimento textual o aluno tiver, tanto maior será a compreensão sobre o universo leitor. Mediante a interação com diversos textos que a prática social de leitura e escrita possibilita o envolvimento do leitor que lê, reflete, interpreta e sabe fazer a intermediação e interação entre leitura e escrita, dando sentido ao texto lido, daí a necessidade da conexão entre alfabetização e letramento.

Diante do exposto, percebe-se que alfabetizar não é apenas saber ler e escrever, mas também compreender práticas de leitura e escrita por meio de diferentes textos e vivências diárias. Por isso, como veremos logo à frente, o letramento e a alfabetização andam juntos em prol de uma educação de qualidade.

Complementando, para Kramer (2002, p. 62), seria:

Um processo de representação que envolve substituições gradativas (“ler” um objeto, um gesto, uma figura ou desenho, uma palavra) em que o objetivo primordial é a apreensão e a compreensão do mundo, desde o que está mais próximo à criança ao que lhe está mais distante, visando à comunicação, à aquisição de conhecimento.

Percebe-se que o conceito de alfabetização se baseia na língua escrita, mas também na compreensão, na expressão de significados; entretanto, há um terceiro ponto predominante também, o qual será tratado logo abaixo.

O sentido desse terceiro ponto é totalmente contrário ao de Soares (2005), que vê a alfabetização como um processo individual. Nele, a alfabetização está voltada para o aspecto social. Portanto, a definição do termo alfabetização não é a mesma em todas as sociedades.

É da mesma opinião de Kramer (2002), Freire e Macedo (2005), que revelam que a alfabetização não consiste somente em conhecer as letras e saber reuni-las em sílabas e palavras, isto é, dominar o código:

Alfabetização é, na verdade, um processo que promove o desenvolvimento de habilidades de linguagem, permitindo aos indivíduos dominar a leitura e a escrita, tornando-os capazes de produzirem textos significativos, orais e escritos, bem como compreendê-los, quando produzidos pelos outros, ou seja, para poder interagir em seu meio (FREIRE e MACEDO, 2005, p. 34).

Os autores acima sugerem a alfabetização como a relação entre o educando e o mundo, mediada pela prática transformadora desse mundo. A linguagem escrita é fruto de esforço coletivo e tem um significado social. Resumindo, alfabetização é, na realidade, um processo que favorece o desenvolvimento da capacidade de linguagem, facilitando aos indivíduos dominar a leitura e a escrita para elaborarem seus próprios textos e compreender os alheios.

Historicamente, a definição de alfabetização se encaixa perfeitamente nos dizeres que é quando a pessoa está apta, é capaz de decodificar os sinais gráficos, modificando-os em sons, e na, escrita, ser capaz de codificar os sons da fala, modificando-os em sinais gráficos. Mas a partir da década de 80, essa definição foi ampliada por meio de auxílios de pesquisas a

respeito da psicogênese da aquisição da língua escrita em especial com as atividades de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (BATISTA et al., 2008).

Assim, discorrer sobre o termo alfabetização, sem apontar alguns aspectos da obra de Emília Ferreiro e Ana Teberosky é algo incomum, devido à contribuição dessas estudiosas no mencionado instituto. Pesquisas de Emília Ferreiro e Ana Teberosky sobre a psicogênese da língua escrita deram outra definição de alfabetização:

Essa nova teoria propôs aos docentes uma nova visão de planejar e desenvolver práticas de leitura e escrita, através de uma interpretação diferente sobre o processo de leitura e escrita, que levasse em consideração um ensino contextualizado com as práticas reais de leitura e escrita (MONTE et al., 2016, p. 2).

Os estudos de Ferreiro e Teberosky (1988), em se tratando da psicogênese da língua escrita, mostram como são construídos os três níveis evolutivos, e assim possibilitam estruturar atividades e projetos pedagógicos que auxiliam a compreensão da escrita, a fim de vencer as dificuldades de cada nível.

No nível pré-silábico, a criança contempla a palavra como um todo global e a interpreta com inúmeros símbolos, utilizados eventualmente. No estágio seguinte, nível silábico, ela já compreende as unidades silábicas, utilizando somente um símbolo para interpretar cada uma. Apenas quando chega ao terceiro estágio, nível alfabético, é que a criança é capaz de entender os complexos mecanismos da leitura e da escrita (FERREIRO, 2003).

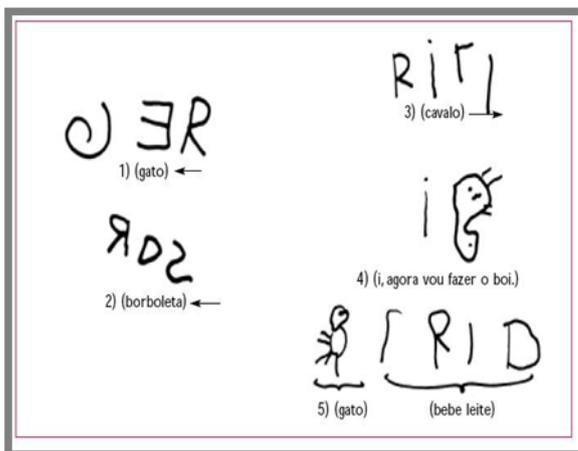


Figura 1 - Nível Pré-silábico
Fonte: Comunidades, 2014, p. 1.

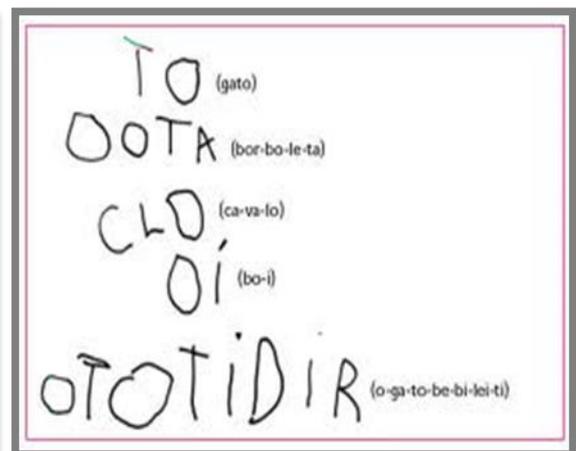


Figura 2 – Nível Silábico
Fonte: Leitura Deleite, 2014, p.1.

No pré-silábico, o aluno possui uma quantidade mínima de letras e varia os caracteres. No silábico, o aluno já faz uma relação entre o que se fala e o que se escreve; cada letra representa uma sílaba. No silábico-alfabético, não há uma relação ampla do som com a grafia, mas a grafia corresponde à unidade sonora menor que a sílaba. E, no alfabético, a criança consegue vencer a barreira do código escrito, ficando somente a ortografia para ser corrigida (FERREIRO, 2003).

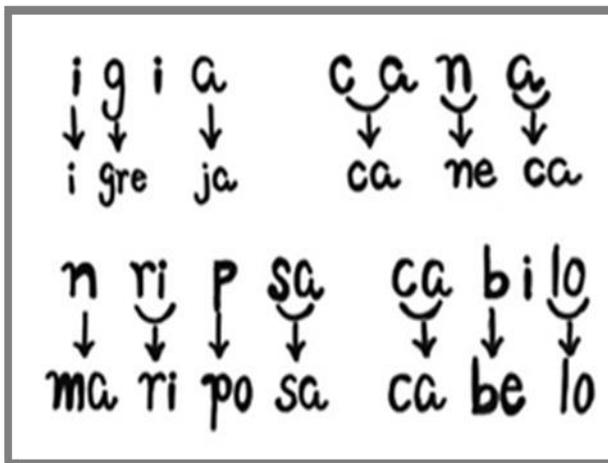


Figura 3 – Nível Silábico-alfabético
Fonte: Janssen, 2015, p. 1.

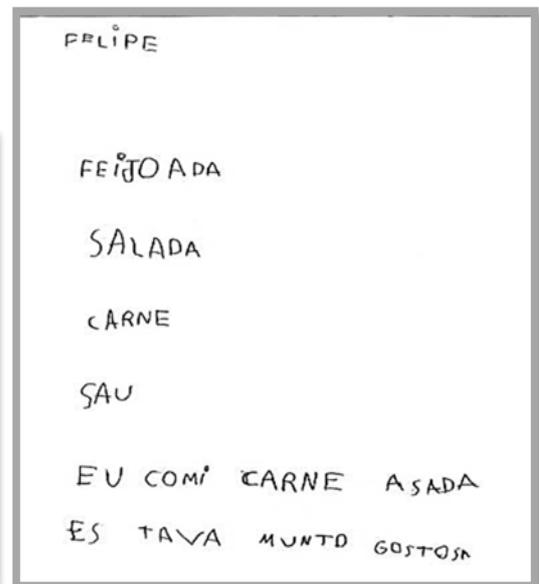


Figura 4 – Nível Alfabético
Fonte: Cederj, 2015, p. 3.

O tempo necessário para avançar de um nível para outro diferencia muito. A evolução depende também de como o professor trabalha os níveis, por exemplo, com atividades bem estruturadas e adequadas, além do que motivando a passagem de um nível para o outro de forma que as crianças se sintam seguras e confortáveis diante do aprendizado.

Diante de todas as definições, aqui descritas, vê-se que a expressão alfabetização deixou de ser somente o procedimento utilizado para ensinar e aprender as competências de codificação e decodificação, como também o domínio dos saberes que consentem a utilização desses saberes nas práticas sociais de leitura e escrita. E diante disso apontam novas imposições que desponta uma nova adjetivação para a expressão, alfabetização funcional, originada com o propósito de introduzir as competências da utilização da leitura e da escrita em situações sociais e, finalmente, o termo letramento (BATISTA et al., 2008).

1.2 Definindo o termo Letramento

Os estudos sobre letramento no Brasil são recentes, tiveram início nos anos 80, dentre os autores que deram início a este termo pode-se citar Paulo Freire, cuja extensa obra é um esforço constante em fazer com que, ao se alfabetizar, o indivíduo conquiste também sua cidadania (FREIRE, 1990).

Freire (1990) apud Soares (2009) destaca sobre o poder revolucionário do letramento. Mas, ele relata também que a função do letramento é libertar o homem dependendo da conjuntura ideológica que ocorre e previne sobre a sua natureza profundamente política, sustentado que o seu propósito deveria ser o de proporcionar a transformação social.

Além de Freire (1990), outros trabalhos sobre letramento foram realizados por Kato (1986) e Tfouni (1995). Segundo estes autores, este novo termo se fez necessário ao se perceber que a população, embora alfabetizada, não possuía domínio de habilidades de leitura e escrita que se faziam necessárias para que o indivíduo tivesse uma participação competente na sociedade em que fazia parte, então se despertou para o fato da importância de tais habilidades para que se tivesse um uso competente da leitura e da escrita questionando-se o conceito de alfabetização. Tais questionamentos provocaram a alteração neste conceito de alfabetização, e foi justamente essa mudança de conceito que fez com que surgisse o termo letramento.

Percebeu-se a necessidade de um nível de alfabetização funcional da população, encontrava-se implícito nesse novo conceito, que se esperava que após alguns anos de aprendizagem escolar, o aluno tivesse aprendido não somente a ler e escrever, mas muito, além disso, esperava-se que o indivíduo pudesse fazer uso desta leitura e escrita para se expressar na sociedade. Desde então se percebe que aconteceu um gradual acréscimo do conceito alfabetização em direção ao conceito letramento, pode-se dizer então que letramento é um fenômeno social, como descreve Ferreiro (2003, p. 90):

Porque alfabetização e letramento são conceitos frequentemente confundidos ou sobrepostos, é importante distingui-los, ao mesmo tempo que é importante também aproximá-los. A distinção é necessária porque a introdução, no campo da educação, do conceito de letramento tem ameaçado perigosamente a especificidade do processo de alfabetização; por outro lado, a aproximação é necessária porque não só o processo de alfabetização, embora distinto e específico, altera-se e reconfigura-se no quadro do conceito de letramento, como também este é dependente daquele.

Como se verifica pela citação de Ferreiro (2003), é preciso reconhecer que cada um dos termos tem sua importância conceitual. Faz-se importante fazer um balizamento das propostas pedagógicas e compreender que o fenômeno letramento tem tanto o papel de banir definitivamente as práticas mecânicas de ensino instrumental, como fazer com que os envolvidos na educação repensem a especificidade da alfabetização.

O letramento é um termo muito recente, criado para suprir as exigências e necessidades da sociedade que vem se transformando ao longo da história, fazendo com que seja necessário cada vez mais que o indivíduo se prepare para fazer parte desta, de forma ativa e participativa. Surgiu com o objetivo de efetivar o processo de alfabetização, tentando reencaminhar o ensino da escrita na escola priorizando o que há de comum na escrita que veicula na sociedade.

O letramento é considerado hoje um conceito amplo, um conceito plural, o qual tem inúmeros significados.

Soares (2005, p. 17) define o termo como:

O estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Mas, está implícita nesse conceito a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la.

Segundo Kleiman (2010, p. 19), pode-se hoje definir o letramento como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos.”

Durante as pesquisas realizadas para este estudo, viu-se que por longos anos acreditou-se que para um indivíduo ser alfabetizado bastava conhecer letras do alfabeto. Porém agora, nos dias atuais, sabe-se que, mesmo sendo necessário, o entendimento das letras por si só não é suficiente para transformar um indivíduo com competência quanto ao uso da língua escrita.

É preciso entender que dominar a língua não se trata de um mero conhecimento das letras, isso não é suficiente para exercer uma comunicação perfeita. A linguagem atual transformou-se num verdadeiro fenômeno social, exigindo uma estrutura dinâmica e coletiva, ou seja, a escrita também é vista como um elemento cultural e social.

Tendo-se a intenção de se adaptar a essas exigências da sociedade e suas mudanças culturais, é que se pode destacar o surgimento do termo “Letramento”, é ele que vem deixar claro o que realmente quer dizer, que um indivíduo está verdadeiramente apto a se comunicar na sociedade atual.

A alfabetização oferece o conhecimento das letras enquanto que o letramento é algo mais completo e ao mesmo tempo complexo, ele traz uma exigência social e cultural da leitura e da escrita.

Segundo Freire (1990, p. 34), “o ato de estudar, enquanto ato curioso do sujeito diante do mundo é expressão da forma de estar sendo dos seres humanos, como seres sociais, históricos, seres fazedores, transformadores, que não apenas sabem, mas sabem que sabem.”

É possível perceber, portanto, que o letramento tem o papel de construir indivíduos mais participativos, que tenham presença ativa na sociedade em que vivem; para isso é preciso se ter a compreensão de que não basta ser alfabetizado é preciso ser letrado.

Ao se perceber e considerar a importância do letramento vê-se também que os antigos métodos de ensino de exercícios mecânicos e repetitivos com bases totalmente descontextualizadas, passam a ser deixados para trás, uma vez que se entende a importância do letramento, e assim é possível compreender que o aluno deve ser o principal foco do ensino em si. É exatamente isto que está implícito no termo letramento, precisa-se nortear os alunos para que estes construam seu conhecimento e entendam que não mais devem ficar presos ao que o professor tem a ensinar.

Segundo Soares (2009) o letramento não se inicia propriamente na escola durante a alfabetização. Esse processo já se iniciou muito antes, logo que a criança passou a interagir na sociedade, durante seus primeiros contratos com a língua, quando seus pais liam livros infantis para elas. Portanto, a entrada dessa criança na escola, significa um prosseguimento da construção de seu conhecimento iniciado em casa.

O termo Letramento, portanto, deixa-nos claro que o importante não é meramente codificar e decodificar as letras, mas sim, ler e escrever textos significativos e contextualizados.

A importância do letramento está no fato de que não se prende somente às pessoas que adquiriram ou não a leitura e a escrita, ou seja, “os alfabetizados”, o estudo sobre letramento vai mais longe, ele busca investigar as consequências da ausência da leitura e escrita, de maneira ampla no âmbito social, ou seja, procura-se, sobretudo, conhecer as características da estrutura sócio cultural do indivíduo.

1.3 Diferenciando o termo Alfabetização e Letramento

O termo letramento chegou há poucas décadas no vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas; mais propriamente na segunda metade dos anos 80.

Como nos retrata Soares (2005, p. 38), “letramento é o resultado da ação de letrar-se, se dermos ao verbo ‘letrar-se’ o sentido de ‘tornar-se letrado’”.

Assim, “letramento é o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita. O estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo. E como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais” (SOARES, 2005, p. 39).

A pessoa, a partir do momento que é letrada, e não mais analfabeta ou iletrada, ela passa a ter uma condição social e cultural diferente, ou seja sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se cada dia mais ampla e sua visão de vida torna-se completamente seletiva.

Com base na Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) em 1958 Soares (2005, p. 71) destaca:

É letrada a pessoa que consegue tanto ler quanto escrever com compreensão uma frase simples e curta sobre sua vida cotidiana. É iletrada a pessoa que não consegue ler nem escrever com compreensão uma frase simples e curta sobre sua vida cotidiana.

Como a estrutura da educação formal e a natureza e qualidade da escolarização primária inspiram grandemente o conceito de letramento, seu valor social, seus usos e funções, bem como sua avaliação e medição, a interpretação de dados sobre letramento deve sempre levar em conta as características do sistema escolar (LEAL, ALBUQUERQUE E MORAIS, 2006).

O que diferencia os termos letramento e alfabetização. Com breves palavras de Soares (2009, p. 39) a diferença se mostra:

Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita.

Uma pessoa pode saber ler e escrever, ou seja, ser alfabetizada; mas não exercer práticas de leitura e escrita, não ler livros e jornais, não ser capaz de interpretar um texto lido, como por exemplo, um conto; ou, ainda ter dificuldades para escrever uma carta, portanto, não sendo letrada. Ela é alfabetizada, contudo não é letrada.

Mas, como aponta Leal, Albuquerque e Morais (2006), é difícil exprimir uma definição única de alfabetização ajustada a todas as pessoas, em todos os lugares, em qualquer tempo, em qualquer contexto cultural ou político, também do letramento, ou seja, sua definição se fundamenta desde as necessidades e condições sociais específicas de determinado momento histórico, como num determinado estágio de desenvolvimento.

O processo de letramento inicia logo no nascimento da criança dentro de uma sociedade centrada na escrita ou grafocêntrica, na qual está mergulhada em formas absorvidas de material escrito e relaciona com indivíduos que utilizam a língua escrita socialmente, com metas estabelecidas. Já o processo de alfabetização começa quando a criança é introduzida na escola, não acontecendo de modo despretensioso. É um trabalho rigoroso voltado à reflexão que se realiza a respeito das particularidades do sistema alfabético, o progresso da análise fonológica, a constatação das ligações fonema/grafema, dentre outras categorias de questões averiguadas pelo aprendiz a respeito da língua. Esses saberes não devem ser ignorados ou deixados de lado, como tem sido atualmente, pelo fato de que a importância de ensinar a ler e a escrever se fará primordial e nunca deixará de ter seu valor e singularidade (MOREIRA e ROCHA, 2013).

1.4 Letramento e Alfabetização e suas relações

Viu-se até o momento que “alfabetização é a ação de ensinar/aprender a ler e a escrever, enquanto letramento é o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais que usam a escrita” (SOARES, 2009, p. 39).

Alfabetizar e letrar são dois atos diferentes, contudo não inseparáveis. Pelo contrário, o correto seria alfabetizar letrando, ou seja, orientando a criança para ler e escrever diante do âmbito das práticas sociais da escrita e da leitura, de forma que o indivíduo passasse a ser alfabetizado e letrado.

“Para alfabetizar letrando é necessário democratizar a vivência de práticas de uso da leitura e da escrita, além de ajudar o educando a reconstruir ativamente essa invenção social que é a escrita alfabética” (LEAL, ALBUQUERQUE E MORAIS, 2006, p. 13).

Ao se compreender que a conquista da escrita não ocorre desassociada do processo de letramento, é necessário que a instituição escolar produza técnicas e procedimentos que concentrem-se ao mesmo tempo na leitura, na produção de textos e na reflexão a respeito do código, também acrescentando em seu ambiente condutas próprias da utilização dos inúmeros exemplos de material escritos e atuais na sociedade, na tentativa dessa de maneira colaborar

para a formação de aprendizes aptos a ler e a escrever com mais liberdade, capacidade e crítica.

Alfabetizar e letrar ao mesmo tempo é visto como um desafio diário nas escolas. Implica refletir sobre as práticas e as concepções de alfabetização adotadas quando a criança é iniciada no mundo da escrita, analisa-se e recria-se as metodologias de ensino a fim de garantir que os educandos aprendam não apenas a ler e registrar de forma autônoma as palavras numa escrita alfabética, mas que possam ler, compreender e produzir os textos compartilhados socialmente como cidadãos.

Soares (2009, p. 39) explica que,

um adulto pode ser analfabeto e letrado, ou seja, pode não ler nem escrever, mas usa a escrita. Isso pode acontecer se ele pede a alguém que escreva o que ele dita, ou leia por ele, seja uma carta que recebeu, uma placa na rua ou uma notícia no jornal.

É interessante dizer, que ele pode não saber ler, porém conhece as funções da escrita e as utiliza. É analfabeto, mas é, de certa forma, letrado, ou tem certo nível de letramento.

O mesmo pode ocorrer com a criança, ou seja, ela pode não ser alfabetizada, porém ser letrada (SOARES, 2006). Isso ocorrerá se a criança convive em um ambiente onde haja livros, ouve histórias lidas por adultos, vê adultos lendo e escrevendo, e, por conta própria, toma um livro e finge que está lendo ou pega papéis e lápis e escreve uma carta, uma história, uma receita.

Como base nos exemplos dados anteriormente, pode-se concluir que há diferentes tipos e níveis de letramento, resultando das necessidades dos indivíduos, de seu meio ambiente e dos contextos social e cultural (SOARES, 2006).

A questão agora não é somente ensinar a ler e a escrever, mas motivar as crianças e adultos a executarem o uso da leitura e da escrita, participando de experiências sociais de leitura e de escrita. Mas, é necessário que tenham requisitos para o letramento.

A primeira condição é que haja escolarização real e efetiva da população, e a segunda condição é que haja disponibilidade de material de leitura, pois a estratégia para a conquista do letramento está na prática da leitura e da escrita.

Deve-se ter cautela para não desagregar letramento e alfabetização, pois o contato da criança, e, também, do adulto analfabeto com a escrita acontece, conjuntamente diante desses dois processos:

a) alfabetização: aquisição do sistema convencional da escrita;

b) letramento: desenvolvimento das habilidades de uso desse sistema de escrita em atividades de leitura e de escrita em práticas sociais que envolvam esse sistema. (SOARES, 2005, p. 13)

A alfabetização e o letramento não são processos individuais, mas, um depende do outro, são inseparáveis. Soares (2005, p. 14) explica que,

a alfabetização desenvolve-se no contexto das práticas sociais de cultura e escrita, isto é, por meio de atividades de letramento; este por sua vez, desenvolve-se no contexto da aprendizagem das relações fonema-grafema, ou seja, em função da alfabetização.

O que se tem visto e vivenciado é que a insistência da escola em levar os alunos a usar a escrita de acordo com as condições de produção dadas pela escola e a persistência em avaliar essa escrita são, na verdade, um processo de desaprendizagem das funções da escrita: “enquanto aprende a usar a escrita com as funções que a escola atribui a ela, e que a transformam em uma interlocução artificial, a criança desaprende a escrita como situação de interlocução real” (SOARES, 2005, p. 73).

A escola precisa assegurar a todos os alunos, diariamente, a vivência de práticas reais de leitura e de produção de textos diversificados, como será mostrado por meio de exemplos no último capítulo do presente trabalho. Abaixo uma pequena introdução.

Como sugestão para iniciar uma alfabetização que se desenvolva em um contexto de letramento, é imprescindível que sejam contempladas na escola desde as classes do Ensino Infantil algumas situações destacadas por Leal, Albuquerque e Morais (2006, p. 34):

Quadro 1 – Situações para ocorrer o Letramento

SITUAÇÕES PARA OCORRER O LETRAMENTO
<p>a) Situações de interação com outros interlocutores, por meio da escrita, em diferentes esferas da participação social. Exemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . circulação de informações cotidianas; . comunicação direta entre pessoas ou empresas (escrita de cartas, convites e avisos); - circulação de saberes, orientações sobre como realizar atividades diversas, como leitura de textos instrucionais; . divulgação de eventos, produtos e serviços (produção e leitura de textos publicitários); entre outros.
<p>b) Situações voltadas para a construção e sistematização do conhecimento por meio da leitura e produção de gêneros textuais, tais como anotações, resumos e esquemas.</p>
<p>c) Situações voltadas para a autoavaliação e expressão de sentimentos, por meio da utilização de diários, poemas, cartas íntimas, entre outros.</p>
<p>d) Situações em que a escrita é utilizada como meio mnemônico, tais como: agendas,</p>

calendários, cronogramas e outros.

e) Situações que propiciem o contato com variados textos: contos, fábulas, lendas, notícias, diários, relatos históricos, receitas, regras de jogos, regulamentos, artigos científicos, textos de opiniões.

Fonte: Leal, Albuquerque e Morais, 2006, p. 34.

Nessa perspectiva é essencial que a escola, desde a Educação Infantil, promova atividades que envolvam essa diversidade textual e levem os educandos a construir conhecimentos sobre os gêneros textuais e seus usos na sociedade. Até mesmo as crianças que ainda não conseguem ler e escrever de forma autônoma podem fazê-lo por meio de outra pessoa.

A alfabetização deve se desenvolver em um contexto de letramento, isto é, com a participação em eventos de leitura e de escrita, visando ao consequente desenvolvimento dessas habilidades nas práticas sociais em que são envolvidas.

2 A INTERAÇÃO DA CRIANÇA COM A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO POR MEIOS DOS GÊNEROS TEXTUAIS

A leitura vai além da decodificação do texto, pois ao se fazer isto seu leitor deverá apropriar-se do papel de ser ativo e atuante e não mais deixar de ser um simples decodificador passivo. Por fim, leitura é o ato de interação do leitor com o objeto lido, podendo ele ser apenas um gesto, um som, uma imagem ou propriamente um texto escrito (MARTINS, 2004).

A leitura é um ato que possibilita e aceita o conhecimento prévio de sua criança leitora. Sendo assim, será utilizada para a transmissão de conhecimento e a criação de um leitor ativo e crítico em sua sociedade, pois já se sabe de sua transformação.

Ler é uma atividade investigativa, na qual o leitor é o detetive que procura encontrar pistas por meio de livros, obras apresentadas pelo professor, pelo bibliotecário da escola. Ler é construir significados e quanto mais se lê maior é a rede de sentidos que se pode ter. Ler é conversar com o autor, com o texto e assim vai completando as lacunas diante de conhecimentos adquiridos nestas ações (PALO e OLIVEIRA, 2009).

Ouvindo os sons das palavras geradas pelos seus pais e familiares a criança irá aprender a falar, e com este ato ela estará fazendo novamente uma leitura que receberá o nome de leitura auditiva; ao observar algo este ser estará fazendo uma leitura com os olhos; havendo também a leitura que se utiliza do tato como instrumento, onde o seu leitor poderá identificar toda e qualquer estrutura apresentada a ele.

A leitura é um ato vasto, amplo; algo que não se esgota mediante a educação formal. Ler expressa questionamento diante do mundo, sendo que as respostas são alcançadas pela escrita (MAIA, 2007).

O ato de ler envolve uma elaboração pessoal, um processo mental profundo e duradouro. Tão valorizada é, hoje, a leitura, que os indivíduos que não puderam aprender na infância sofrem, quando adolescentes e adultos, sérias limitações no seu crescimento intelectual.

Toda política de leitura inicia-se com a formação de indivíduos leitores, com o objetivo de fazê-los praticar no dia a dia de forma prazerosa, ou seja, ter prazer em ler (BALDI, 2009).

A leitura desempenha função primordial não apenas na infância, mas também durante a vida toda de um indivíduo. Para tanto, é preciso que se incentive o gosto de ler, desde a mais

tenra idade, em todas as classes sociais, sobretudo na escola pública, que atinge o maior percentual da população.

A extraordinária expansão dos meios audiovisuais, rádio, televisão, cinema- ainda não restringiu a importância da leitura, isto porque, apesar de todo aperfeiçoamento alcançado, eles são apenas, instrumentos subsidiários da cultura, servem para facilitar a compreensão pela base física que oferecem aos símbolos, mas não podem substituir a leitura. O ato de ler envolve uma elaboração pessoal, um processo mental profundo e duradouro. Tão valorizada é, hoje, a leitura, que os indivíduos que não puderam aprender na infância sofrem, quando adolescentes e adultos, sérias limitações no seu crescimento intelectual, econômico e político, e porque não se integram na vida social da comunidade são considerados “marginais” (REGO, 2005).

Assim, é na infância, período repleto de informações e estímulos que a criança desde pequena se desenvolve e com isso faz sua “leitura de mundo”, leitura esta inicialmente realizada pelos seus cinco sentidos: audição, visão, tato, olfato e paladar. A partir desta capacidade de distinção, a criança poderá classificar o que mais lhe agrada, ou seja, antes mesmo de aprender a decodificar os símbolos o ser humano é capaz de fazer sua própria leitura por meio de sua exploração sensorial em torno do seu ambiente.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que tratam da Língua Portuguesa (BRASIL, 1998) esclarecem como a leitura exerce sua função numa sociedade. Por ser ela a responsável por fazer a transmissão de conhecimentos, será a partir dela que o educando se tornará capaz de desenvolver suas habilidades e competências tanto nas disciplinas escolares quanto no seu dia a dia.

A leitura é algo extremamente favorável à condução da escrita dentro e fora da escola, sendo que é por meio dela que se encontra o conteúdo para se escrever um texto (BRASIL, 1998).

Além das funções supracitadas, os PCNs declaram que a leitura possui um papel crítico e social significativo, pois fornece à criança a vantagem à escolha, a apreciação típica da realidade (BRASIL, 1998).

A leitura é um ato cultural em seu sentido amplo, que não se esgota na educação formal tal como esta tem sido verificada.

Nesse ínterim, observa-se que a leitura é um ato que possibilita e aceita o conhecimento prévio de sua criança leitora. Sendo assim, será utilizada para a transmissão de conhecimento e a criação de um leitor ativo e crítico em sua sociedade, pois já se sabe de sua de transformação.

O outdoor é um discurso publicitário que atinge um público heterogêneo, desde crianças até adultos. Através do que está nele, o aluno desenvolve um olhar crítico. São usados recursos nos outdoors, como metáfora e metonímia, os quais podem ser explorados por atividades oferecidas pelo professor em sala de aula.

Outro gênero textual interessante, e que as crianças gostam por ser um passatempo divertido, é a História em Quadrinhos. Esse gênero textual é um texto diferente e prazeroso de ler pelas crianças e adolescentes, sendo que vale evidenciar que os PCNs, o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI, 1998) e o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE, 1997) discorrem sobre a relevância desse público interagir com diversos tipos de texto. E outro fator importante é que a relação entre texto e imagem está cada vez mais evidente em diferentes gêneros, portanto, torna-se necessário ensinar como ler a imagem também.

Para melhor compreensão sobre a questão dos gêneros textuais, no Quadro abaixo os grupos aos quais estão introduzidos.

Quadro 2 – Principais grupos de gêneros textuais

Narrativo	Relato	Argumentativo	Expositivo	Instrucional
<ul style="list-style-type: none"> - Conto maravilhoso; - Conto de fadas; - Fábula; - Lenda; - Narrativa de ficção científica; - Romance; - Conto; - Piada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Relato de viagem; - Diário; - Autobiografia; - Curriculum vitae; - Notícia; - Biografia; - Relato histórico; 	<ul style="list-style-type: none"> - Texto de opinião; - Carta de leitor; - Carta de solicitação; - Editorial; - Ensaio; - Resenhas críticas 	<ul style="list-style-type: none"> - Texto expositivo; - Seminário; - Conferência; - Palestra; - Entrevista de especialista; - Texto explicativo; - Relatório científico 	<ul style="list-style-type: none"> - Receita; - Instruções de uso; - Regulamento; - Textos prescritivos

Fonte: Pavan, 2016, p. 2.

Há inúmeros gêneros textuais, cada um com sua estrutura e sua linguagem. Uma das primordiais particularidades dos gêneros é o fato de serem proposições que revelam certa estabilidade. É esse enfoque que viabiliza, justamente, com que sejam percebidos. Exemplo é a bula de remédio, na qual praticamente todas possuem nome comercial, princípio ativo e posologia; indagando ser o que realmente é, pela sua formação.

Outra característica dos gêneros textuais é a transmutabilidade, isto é, novas formas estabelecidas por meio de formas já existentes. Um exemplo bem atual é o correio eletrônico, ou e-mail, que possui semelhanças claras com a carta, que era enviada pelo correio. Por exemplo: é possível considerar que um correio eletrônico guarda muitos traços comuns com a carta que costumávamos com maior frequência mandar pelo correio. Outro exemplo também é o antigo diário, o qual as meninas gostavam de escrever sobre sua vida diária, e atualmente tem-se o blog. A diferença do primeiro para o segundo gênero textual, é que o diário era realizado em uma caderneta e lido somente por quem escrevesse e o blog é virtual e todas as pessoas podem ler.

Figura 7 – Ampliação do gênero.



Fonte: Feliciano, 2013, p. 14.

A partir de uma estruturação efetiva, a da carta, reproduz-se uma forma parcialmente inovadora, mas que preserva a familiaridade do gênero do qual origina ajustada às atribuições e metas do contexto em que é construída. Se anteriormente a carta ficava em um envelope e, nele, havia informações paratextuais, como os endereços de destinador e destinatário, no gênero referente ao correio eletrônico esses informes constam na mensagem, mesmo que de modo periférico, porém com inferências na forma como se redige.

Lara (2010, p. 14) explica que esse fenômeno “pode voltar-se para um texto específico e dialogar com ele (e com seu gênero), aproximando-se da ‘retextualização’ que ocorre quando um dado gênero é reescrito, de modo a transformar-se num outro gênero”.

Em outras palavras, o termo gênero textual refere-se a textos materializados com os quais toda pessoa se esbarra em seu cotidiano e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Para ele, as principais características do gênero textual são:

1. realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sócio comunicativas;
2. constituem textos empiricamente realizados cumprindo funções em situações comunicativas;
3. sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função (MARCUSCHI, 2014, p. 4).

Conhecer as características do gênero textual é importante, porque o professor poderá trabalhá-lo na sala de aula, de forma a conduzir suas ações voltadas para as crianças como sujeitos sociais que se fixam em práticas letradas diversificadas e, conseqüentemente, é primordial conhecer essas práticas, verificar os gêneros com os quais elas têm convivência diária e o que compreendem sobre eles.

Complementando, o pesquisador explica que, atualmente, com a Era Tecnológica, o gênero textual tem se expandido, por meio do telefone, gravador, televisão, computador, rádio, e da internet, que se configuram diante de e-mails, bate-papos virtuais, aulas virtuais; sendo que desta maneira, tem-se notado a explosão de novos gêneros e novos modos de comunicação, tanto ao que se refere à oralidade, como à escrita.

Há gêneros para ler e gêneros para escrever, para ouvir, para falar. A maioria das pessoas não precisa saber escrever bula de remédio, mas a maioria delas precisa saber ler bulas. Precisamos saber onde encontrar as informações de que precisamos. Não precisamos saber escrever poemas ou textos literários, mas precisamos saber ler esses textos (a escrita desses textos pode ser um exercício linguístico e/ou lúdico, sem a obrigação de ser um texto realmente literário). Precisamos saber ler e escrever bilhetes, recados telefônicos, porque são textos frequentemente usados. Agora também precisamos saber escrever torpedinhos, teclar no MSN, ler e navegar em sites, usar mecanismos de busca, etc. (COSCARELLI, 2007, p. 83).

Segundo Bakhtin (2011) os diversos gêneros são diferentes oportunidades para a expressão da individualidade da linguagem por meio de diferentes perspectivas da individualidade. Assim, muitos estudiosos na área da linguagem, tais como Kleiman (2010), Marcuschi (2014), Koch e Elias (2006), dentre tantos outros, averiguam essa questão e se dirigem a um ponto universal: é de extrema importância que se nomeiem os gêneros textuais sob um ponto de vista amplo de ação e circulação, como instrumento de trabalho e de análise,

juntamente com a prática diária do ensino da Língua Portuguesa no recurso referente ao processo de formação do aluno leitor.

Como já foi dito, todos os textos se expressam sempre num ou outro gênero textual, tanto que os PCNs possuem como princípio que o texto deve ser realizado baseando-se em gêneros, podendo ser orais ou escritos. O trabalho do professor para com um aluno-leitor, quando praticado por meio de gêneros, será um modo de dar conta do ensino voltado à proposta perpetuada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, além de ter-se a oportunidade de averiguar tanto a oralidade como a escrita em seus usos culturais mais genuínos sem violar a criação de gêneros que circulam apenas no mundo escolar (MARCUSCHI, 2014).

2.2 A interação da criança com a alfabetização e o letramento por meios dos gêneros textuais

A importância de ser alfabetizado em meio ao mundo das tecnologias e globalização tem um valor indiscutível. Saber ler e escrever é um importante meio de se ter um conhecimento cada vez mais evoluído e de se obter maior autonomia e várias maneiras de conseguir mais e mais o saber.

O domínio da língua escrita é algo fantástico, pois humaniza o indivíduo e o conduz à era da informação de modo mais fácil. O direito à educação instituído pela nossa Lei Maior, a Constituição Federal, não se compara a apenas conseguir uma vaga na escola, mas a obter um ensino de qualidade composto de bens culturais e materiais, e, além disso, que respeite “aquilo” que é ser diferente perante a sociedade.

Por meio da atual Constituição Federal, a partir de 1988 pode-se afirmar que durante o processo de alfabetização, o aluno dá seus primeiros passos rumo à cidadania. “Desde a Constituição Federal de 1988, pelo art. 208, todos os brasileiros, independente da idade, conquistaram o direito ao Ensino Fundamental” (MORAIS, 2000, p. 43). O direito à educação é mais do que um direito social, é um direito humano e essencial.

Portanto, saber ler e escrever é a garantia de acesso à informação e ao conhecimento, mas que seja de maneira prazerosa e de modo fácil, como se verá no último capítulo do presente trabalho por meio de gêneros textuais diversos.

No Brasil um grande número de crianças ainda não são alfabetizadas estando na idade escolar, como aponta dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE): “15,2% das crianças brasileiras aos 8 anos de idade ainda não são alfabetizadas” (IBGE, 2013).

Assim, uma parte da população, grande como se vê, fica despreparada para compreender os problemas sociais e para lutar por seus direitos humanos e de cidadãos, pois o analfabetismo traz propensão à aceitação de imposições governamentais.

Coelho (2012, p. 20) explica que,

[...] para que o sujeito possa desenvolver-se, é preciso que consiga realizar algumas tarefas, como, por exemplo, as que fazem parte do processo de alfabetização, que lhe permitirão um nível de realizações mais amplas. Assim, a mediação entre os âmbitos cotidianos e não cotidiano, na vida do indivíduo, será facilitada pela alfabetização, uma vez que esta poderá proporcionar condições de elevação qualitativa das relações que o indivíduo mantém com a realidade humana da qual ele é parte, já que a maioria dos contatos com as objetivações superiores do gênero humano requer a mediação da linguagem escrita.

Como consequências do analfabetismo, tem-se a falta de comunicação do indivíduo com o mundo a sua volta, podendo afetar sua atuação profissional e até mesmo social, simplesmente pelo fato, de que seu campo de visão é comprometido, ficando limitado a apenas a se enxergar, não conseguindo ter um desenvolvimento crítico diante de tudo e de todos.

Como revela Freire (1995, p. 45) em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, “aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de qualquer coisa, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade”.

O termo alfabetização é algo bem complexo, não é limitado, como apenas soletrar, ler e escrever, ou mesmo, assinar o próprio nome; mas também, propõe a integração do homem à sociedade, a ser cidadão de direitos e de deveres, a se considerar importante para um país.

A alfabetização é tão importante para a transformação de um simples homem em cidadão que enfrenta vários limites, inclusive o da condição de cidadania, porque a sociedade em si é administrada pelo escrito, portanto toda a vida social é estabelecida com base nesse código. Dessa forma, não ter domínio sobre esse código é prontamente atingido por ele, ou seja, é estar em condições desiguais, sendo que os não-alfabetizados possuem total consciência.

A sociedade atualmente exige muito mais que o mero conhecimento gráfico, sabe-se que a linguagem deve ser estruturada de maneira dinâmica e coletiva o que se faz necessário compreender que se trata de algo mais amplo que abrange um ponto de vista cultural e social.

Freire & Macedo (2005, p.32) propõem a alfabetização como “a relação entre o educando e o mundo, mediada pela prática transformadora deste mundo”. A linguagem escrita possui um significado social.

Dessa maneira,

[...] o analfabetismo por ser algo social, é visto como uma “erva daninha”, como uma “enfermidade”, como uma “chaga” de certas sociedades, porque é rotulado como manifestação da incapacidade da inteligência. Assim, o homem é visto como perdido. Portanto, é preciso salvá-lo (SOARES, 2005, p. 67).

Hoje, a preocupação central da alfabetização é com a perspectiva do aprendiz, considerando aspectos de seu desenvolvimento e buscando explicações sobre a aquisição da linguagem.

Entretanto, os livros didáticos por melhores que sejam, em relação a questões metodológicas ou sociológicas nada têm a ver com a experiência do dia a dia das crianças a serem alfabetizadas, com sua prática, sua vivência. Como explica Soares (2005, p. 67),

[...] é que elas apresentam como forma de aprendizagem, como forma de alfabetizar, textos contendo casinhas simpáticas, acolhedoras, bem decoradas; casais risonhos; crianças bem nutridas, dizendo adeus aos pais para ir à escola (família perfeita) depois de um café da manhã farturento.

Esse modo de tratar essas crianças retrata uma deformada maneira de vê-los, como seres apáticos e dóceis, pois muitos deles são de uma classe bem desfavorecida economicamente e socialmente.

É exatamente nesse ponto que o educador deve respeitar a realidade do educando e trabalhar um conteúdo que respeite o modo de viver e de ser daquele que ele está tentando alfabetizar e também letrar.

O professor não deve ficar somente com cartilhas, livros didáticos, mas sim trabalhar com vários materiais, como jogos, brincadeiras, músicas, histórias, textos diferentes, como receitas, parlendas, poesias, enfim gêneros textuais diversos; para que a alfabetização se consolide e o letramento se aflore. “O trabalho com gêneros textuais é mais significativo para o aluno, pois é através da contextualização da escrita no processo de alfabetização e letramento que o aluno será capaz de valer-se da escrita nos seus múltiplos contextos” (AMADO, 2013, p. 26).

É da mesma opinião que Amado (2013), Silva et al (2012, p. 6) ao revelar que “a utilização dos gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento propicia o

desenvolvimento de diferentes habilidades comunicativas a partir da relação entre texto e contexto e suas implicações sociais.”

Deste modo, o trabalho com a diversidade de gêneros textuais no progresso dos procedimentos da alfabetização e letramento ocasiona aos alunos a implicação efetiva em acontecimentos reais de utilização da linguagem, equivalendo a aprendizagem de modo real e benéfico.

Vasconcelos (2015, p. 5) relata que,

[...] diante desta diversidade, cabe destacar a responsabilidade da escola e seus profissionais em relação ao processo de ensino e aprendizagem, diante do direito de que todos devem ter acesso a processos de qualidade, que favoreça sua construção como seres autônomos, críticos, construtivos e transformadores do meio em que vivem.

Assim, a atuação do professor que vai alfabetizar não deve ficar focado apenas no quadro negro/giz/livro didático e tão somente às salas de aulas, ele deve inovar trazendo maneiras mais gostosas de ensinar “aquele” menino a ler e a escrever, a ser crítico, a ser cidadão. Portanto, “não basta apenas o convívio com o material escrito, é necessário ter uma direção e uma sistematização por meio de uma reflexão metalinguística, partindo de textos reais de vários gêneros que circulam socialmente” (AMADO, 2013, p. 29).

Diante disso, o que o educador ensina e aprende nas salas de aula é a chave para fazer as melhores escolhas, seja a dos governantes, seja a do programa na TV, o remédio na farmácia, a comida mais saudável, tudo, enfim.

E aprender a escolher começa desde cedo. Por essa razão, vale a pena enfatizar: lugar de criança é na escola e alfabetizada, mas alfabetizada de forma mais contextualizada e de melhor aplicabilidade na sociedade, ou seja, sendo alfabetizada e letrada.

Depois da miséria, a ignorância é o maior inimigo do bem comum (FREIRE apud TORRES, 1999).

Havendo ignorância não haverá democracia, até porque a educação é apontada como um dos caminhos mais seguros para uma transformação efetiva: um caminho para o bem comum, para uma sociedade mais justa e uma vida mais digna.

Em se tratando de tal questão Saltini (2009, p. 48) destaca que, “educar significa também, aprender e ensinar a lutar, aprender e ensinar a intensificar a existência e a cumpri-la com decisão e consciência”.

O processo de alfabetização fixa e estrutura a mitificação da realidade como ação cultural para a libertação. É um ato de conhecimento em que os educandos assumem o papel

de sujeitos conhecedores em diálogo com o educador, sujeito conhecedor também (SOARES, 2005).

Alguns fatores como a má qualidade de ensino, produzida pela desestrutura escolar, da escassez de preparação do professor e da falta de desejo do aluno, resultam em desmotivação na busca do conhecimento, faltando o prazer tanto no ato de ensinar quanto no de aprender, uma vez que o investimento emocional é fundamental para o processo ensino aprendizagem (SOARES, 2005).

A instituição educacional colabora com uma grande fatia de culpa pelo descaso com os alunos, e conseqüentemente com o insucesso que produz o analfabetismo e o não letramento; produzindo o fracasso escolar, porque quase sempre não realiza projetos que motivem as crianças a permanecerem na escola, não trabalham com a vivência e experiências das mesmas, mas sim com uma realidade que para elas não existem. Brandão (2006, p. 60) relata que “é atribuído ao docente a tarefa de propor a leitura de textos interessantes, que tenham significado para seu grupo de alunos, assim como proporcionar um bom trabalho de exploração e compreensão desses textos”.

O professor tem o dever de garantir a seus alunos práticas escolares que os ajudem numa reflexão do que está aprendendo, enquanto está aprendendo; com isso é possível que eles descubram os prazeres que se pode sentir durante tal aprendizagem.

O ato de aprender é um processo de aculturação que deve garantir a compreensão e a reconstrução das representações e das concepções de si mesmo no mundo. Sendo ativo, complexo e dinâmico, este processo, dentro da escola, tem a necessidade de ser norteado por experiências e vivências significativas e relevantes (PEREZ E GARCIA, 2001).

É necessário que o indivíduo se torne um ser totalmente ativo na sociedade em que vive, para isso percebe-se ser imprescindível que seja promovida uma interação da criança com o significado do termo letramento, esta é uma descoberta que com a ajuda do professor, vai adquirindo e construindo em seu dia a dia, juntamente com atividades bem planejadas por meio de gêneros textuais. Schneuwly (2004, p. 24) esclarece, que “o instrumento, para se tornar mediador, para se tornar transformador da atividade, precisa ser apropriado pelo sujeito; ele não é eficaz senão à medida que se constroem, por parte do sujeito, os esquemas de sua utilização”.

Portanto, para que se possa promover tal interação, faz-se necessário que o professor juntamente com os demais profissionais envolvidos na escola, conheçam a vida real desta criança, como é seu ambiente natural, o que esta criança vivencia em seu dia fora da escola.

Este conhecimento social do aluno recebido na escola pode proporcionar ferramentas muito úteis, e pode-se atrever ao ensino desta construção de aprendizagem. Silva et al (2012, p. 7) confirma:

Para realizar esse trabalho progressivo com os gêneros, o professor precisa conhecer bem quais habilidades os seus alunos já possuem e estabelecer quais são aquelas almeçadas (perfil de entrada e perfil de saída esperado para aquele ano). Então, diagnosticar sempre deve ser sua primeira ação.

Até porque uma vez que o aluno percebe o que pode fazer com o que está aprendendo dentro da escola, quando ele passa a notar que não está gastando suas horas desnecessariamente dentro de uma sala de aula, ele está aprimorando seus conhecimentos; ele está aprendendo a fazer uso do que já vive em seu dia a dia de maneira mais complexa e completa, de forma mais culta, ele passa a compreender as diferenças existentes na sua língua, isso é, o ensino contextualizado, faz-se com que os alunos sintam mais vontade de aprender. De acordo com Marcuschi (2005, p. 31),

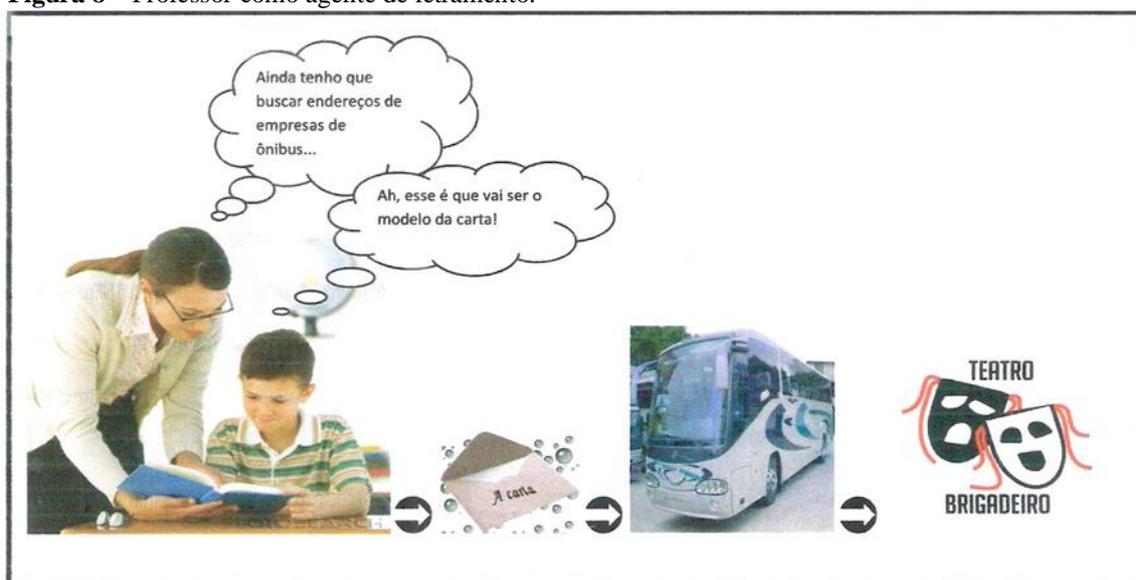
[...] pode-se afirmar que o trabalho com os gêneros textuais em sala de aula, contribuí para o letramento, uma vez que eles são heterogêneos e apresentam diversas possibilidades de comunicação, revelando ao aluno o funcionamento da língua, os gêneros jornalísticos, por exemplo, desenvolvem a capacidade crítica do aluno, além da oralidade.

A criança ao conhecer materiais diversos, os quais são aplicados e ao mesmo tempo ocorrendo mudança de comportamento dos professores com relação ao ensino, acontece o letramento, ou seja, é ai que se está promovendo a interação da criança com este tão falado novo método de ensino.

Desde cedo é muito importante que se deem condições para que o aluno tenha experiências variadas com a língua escrita, escutar, ler, permitir escrever, explorar materiais variados, poder perguntar, descobrir as diferenças e as relações entre imagens e texto, descobrir por meio da própria ação, as diferenças entre desenhar e escrever. Este contato inicial com a escrita é uma aprendizagem real e básica, quanto as possibilidade de assimilar outras informações posteriormente (FERREIRO, 2003, p. 32).

Hoje, há certa preocupação dos profissionais de educação em promover total interação da criança com o termo letramento (FIGURA 8).

Figura 8 – Professor como agente de letramento.



Fonte: Paiva, 2011, p. 2.

O educador não pode ser simplesmente um intermediário de conhecimentos, mas aquele que auxilia o seu aluno a construir, um agente das produções escritas realizadas com objetivos sociais, tendo em seus educandos outros atores, que com ele, realizam essas produções. O agente de letramento, que no caso é o professor, uma vez que vê a escrita como prática social (OLIVEIRA, 2008) não se situa na escola para realizar atividades languageiras, contudo para realizar atividades sociais, diante de eventos comunicativos.

Charlot (2000, p. 127) explica que nas atividades languageiras,

[...] os alunos utilizam mais adjetivos e advérbios, usam verbos para comentar (acho que...) e também verbos remetendo a atividades intelectuais (refletir, compreender, analisar...), e não apenas a atividades físicas (fazer...), eles empregam marcas do tempo (hoje, outrora...) e também usam o saber mesmo enquanto sujeito da frase (falar me permite..., escrever é uma capacidade que...).

Portanto, a partir do momento que esta interação é promovida com qualidade, usando de artifícios que criem um contexto social proporcionando a este aluno oportunidade de atribuir significados ao que ela está lendo e escrevendo, ela passa a exercer certa parceria, seja com seus colegas ou professor, pois se entende que interação é uma relação social entre indivíduos, assim, pode-se dizer que os esperados objetivos do letramento sejam alcançados.

O professor deve atualizar-se, adequar as suas estratégias direcionadas aos gêneros textuais de acordo com sua realidade e com seus objetivos e estar aberto a novas metodologias e à sua aplicação. Além disso, “um mesmo gênero pode ser trabalhado em anos/ciclos/ séries

diferentes, mas com o passar dos anos essa abordagem deve ser cada vez mais complexa” (SILVA et al., 2012, p. 7).

Dessa maneira, os profissionais de educação e as instituições precisam se atualizar reformulando suas ações, cada vez mais em busca de soluções para alcançar melhores níveis de letramento provocando-se assim uma educação mais satisfatória com melhor qualidade. Para que isto seja possível, entende-se que é preciso que sejam adotadas práticas pedagógicas, relacionadas a diversos gêneros textuais; totalmente envolvidas no processo de desenvolvimento de habilidades e competências nos educandos, é necessário contextualizar o ensino de forma que ele venha a ocorrer com intuito de criar novos saberes, mas tudo conforme a realidade dos mesmos, ou seja, de acordo com a sua oralidade. Como explica Heidemann e Ferreira (2009, p. 10),

[...] para aplicar os gêneros textuais no processo de alfabetização é necessário refletir sobre a faixa etária da criança. Durante a observação pode-se constatar que a utilização do gênero literário precisa antes de tudo respeitar a maturação da criança. Assim no primeiro ano do Ensino Fundamental, onde a aprendizagem se dá de forma lúdica, é essencial que o trabalho seja voltado para a musicalidade, poesia e versos, bem como a visualização e a leitura de imagens.

As imagens podem ser compreendidas como textos, nas quais a criança estrutura o seu universo, apresentando o seu saber dentro das suas aptidões e competências. Assim, para se trabalhar com os gêneros textuais voltados à alfabetização e ao letramento, a idade do educando é essencial para que o educador possa planejar de forma correta e objetivar as atividades diárias.

Também, é importante, que ocorra estímulo, e que para isso, o educador saia de trás de sua mesa e da frente de um quadro negro e vá caminhar com seus alunos nos mais diversos ambientes, como em volta da escola, nas praças, nas lojas, em lugares que as crianças percebam a escrita, a leitura no seu cotidiano (atividades essas que serão destacadas de forma mais claras no Capítulo 3 do presente trabalho).

É interessante o que revela Silva (2012, p. 14),

[...] o modo como o ensino de língua portuguesa realiza-se em nossas escolas prejudica o aprendizado dos alunos. Aquilo que é ensinado nas escolas não se aplica a realidade dos alunos, com isso o aluno não consegue estabelecer uma relação daquilo que é ensinado na escola com sua vida real.

Portanto é essencial que alfabetização/letramento sejam trabalhados de forma conjunta nas salas de aulas. Trabalhos de Rojo (2006); Rojo e Schneuwly (2006), Marcuschi (2002/2007); Koch (2000); Fávero, Andrade e Aquino (2000), dentre outros enfatizam essa afirmação. Signorini (2001, p. 11) revela que,

As modalidades oral e escrita de uso da língua são vistas como de função complementar nas práticas letradas de comunicação. A hipótese geral de uma função complementar do oral e do escrito nas práticas de letramento não se traduz apenas pela complementaridade de distribuição de 'formas de comunicação' e 'tipos de atividade linguística', nos termos propostos por Kato (1993), mas também pela sobreposição e imbricamento dessas duas modalidades numa mesma atividade de comunicação social, o que invalida a apreensão dicotômica tradicional entre oralidade e escrita.

Assim, estudos e pesquisas atuais defendem a eliminação das diferenças entre textos orais e escritos, ou seja, alfabetização/letramento; apesar das diferenças, não podem se dividirem no trabalho do professor quanto ao ensino e à aprendizagem.

Observa-se que o trabalho com gêneros textuais é algo excepcional para fazer com que o educando tenha contato com a Língua Portuguesa em suas mais diversas utilidades, além do que realizar práticas pedagógicas que o conduz não somente à alfabetização, mas ao letramento de forma divertida, crítica; abrindo um leque de conhecimentos em variados contextos.

Há alguns cuidados que o professor deve ter ao trabalhar com gêneros textuais voltados à alfabetização e ao letramento, como esclarecem Pereira e Rech (2013, ps. 13-14):

1. Escolher os textos a serem lidos, considerando não apenas os gêneros a que pertencem, mas, sobretudo, o seu conteúdo (o que é dito), em relação aos temas trabalhados. O objetivo é que as crianças aprendam a ler e a escrever, mas também aprendam por meio da leitura e da escrita.
2. Propor situações de leitura e produção de textos com finalidades claras e diversificadas, enfocando os processos de interação e não apenas as reflexões sobre aspectos formais.
3. Escolher os gêneros a serem trabalhados com base em critérios claros, considerando, sobretudo, os conhecimentos e habilidades a serem ensinados; relações entre os gêneros escolhidos e os temas/conteúdos a serem tratados.
4. Abordar os gêneros considerando não apenas aspectos composicionais e estilísticos, mas, sobretudo, os aspectos sociodiscursivos (processos de interação, como as finalidades, tipos de destinatários, suportes textuais, espaços de circulação...)

Como explica as autoras acima, o educador não deve considerar somente os gêneros textuais, em se tratando de conteúdo, mas planejar práticas pedagógicas que realmente

consigam motivar a criança a aprender a ler e a escrever. Outro esclarecimento se deve ao fato do educador propor atividades de leitura e de produção de texto voltados a fazer com que as crianças interajam e reflitam, e conseqüentemente, no futuro, serão adultos mais críticos e letrados. Também, as autoras destacaram que os gêneros textuais devem ser escolhidos de forma que sejam claros e tenham relação uns com os outros, a fim da criança perceber a diferenciação entre eles, ou mesmo a semelhança. E finalmente, o educador deverá escolher gêneros textuais que possuam finalidades em se tratando da realidade de seu aluno.

Vasconcelos (2015, p.6) relata que,

[...] é de suma importância destacar que um trabalho efetivo de alfabetização e letramento permeia o desenvolvimento de forma constante e equilibrada. Todos os eixos são considerados de mesma relevância ao desenvolvimento dos processos e necessitam de transversalizar com espaço, tempo e corporeidade, bem como o uso sistemático dos diversos gêneros textuais.

Assim, no próximo e último capítulo do presente trabalho, irão ser mostradas práticas pedagógicas baseadas em gêneros textuais diversificados para se trabalhar a alfabetização com a criança em junção com o letramento.

2.3 Artigos, teses e dissertações

Ao prosseguir minha investigação, busquei por artigos, teses e dissertações em diferentes universidades que pesquisaram o tema, o ensinamento da leitura e da escrita pelo professor nas séries iniciais e como tal processo está presente ou se inserindo nas salas de aulas e, o que vem sendo revelado na literatura da educação sobre a aquisição da leitura e da escrita nessas séries.

Um ponto comum nas pesquisas é o questionamento sobre as práticas de alfabetização, de letramento e da estruturação de um ambiente alfabetizador nas séries iniciais, inúmeras vezes estavam isentas do ponto de vista teórico-metodológico fundamentando-se em modelos tradicionais.

Ferrarini e Dias (2013) desenvolveram um artigo científico de pós-graduação em Alfabetização e letramento pela UNESP com o título “DA ALFABETIZAÇÃO E DO LETRAMENTO COMO DIREITO À CIDADANIA NA INFÂNCIA: uma breve reflexão.”

De acordo com as autoras, seu trabalho trata-se de uma breve reflexão a respeito do processo de aquisição da leitura e da escrita na infância contemporânea brasileira.

Também foi mostrado aos alfabetizadores e comunidades escolares que há muitas formas de ensinar leitura e escrita a crianças das séries iniciais, levando em consideração as particularidades da infância e as necessidades de cada criança.

No que se refere à minha pesquisa, Ferrarini e Dias (2013, p. 2423) dedicam muitos parágrafos de seu artigo relacionado ao tema em questão, dentre eles:

Práticas pedagógicas sofreram mudanças consideráveis, para uma alfabetização mais significativa, que se preocupa mais com os direitos de aprendizagem de cada estudante. Isso se deve tanto aos conteúdos e metodologias discutidos na formação, quanto à presença das crianças contemporâneas em sala de aula, que desenham um cenário heterogêneo, vivo, múltiplo, repleto de tempos e formas de aprendizagem diversos, que necessitam de modos de ensinar e avaliar igualmente diversos.

Vê-se que há de se ter práticas pedagógicas voltadas ao ensinamento da leitura e da escrita pelo professor nas séries iniciais que se preocupam com a realidade de cada aluno, não apenas em alfabetizá-lo, mas também letrá-lo. Alfabetização e letramento são termos diferentes, mas complementares, como as autoras também afirmam na citação abaixo:

Não há como separar alfabetização e letramento: ambos são processos indissociáveis e interdependentes. Não basta ao indivíduo ser capaz de decodificar a língua escrita, juntando com dificuldade umas letrinhas aqui, outras acolá. Para ler e escrever com autonomia é preciso ser capaz de expressar o que se pensa e se sente, e, também, saber que a comunicação é um processo no qual alguém fala e alguém escuta, alguém escreve e alguém lê. Alfabetização é o processo de atribuição das correções do processo de escrita e letramento; é o processo de atribuição das funções sociais da escrita. Assim, é preciso que o aluno adquira as convenções da escrita, lendo e escrevendo. Um processo não precede o outro: a concepção moderna entende que as duas coisas se passam ao mesmo tempo, ao contrário do que se acreditava, de que primeiramente era preciso aprender e dominar o código (FERRARINI e DIAS, 2013, p. 2418).

Sobre o que alfabetização e letramento devem estar envolvidos no processo de aprendizagem da leitura e da escrita em séries iniciais também comentou Soares (2004, p. 39).

Alfabetizar e letrar são dois atos diferentes, contudo não inseparáveis. Nesse ínterim, o adequado seria alfabetizar letrando, ou seja, orientando a criança para ler e escrever mediante as práticas sociais da escrita e da leitura, de forma que o indivíduo passe a ser alfabetizado e letrado.

Diante disso, a pesquisadora concluiu que,

[...] é evidente a necessidade de desenvolvimento de ações que tornem o processo de alfabetização mais eficiente. Por meio de um planejamento, no qual as crianças têm direito de vivenciar a alfabetização e o letramento. Nesse processo, orientadores e professores devem buscar soluções a partir de suas próprias experiências, bem como nos saberes de seus pares (FERRARINI e DIAS, 2013, p. 2423).

Em se tratando de Dissertação a respeito do tema em estudo, Ximenes (2015) realizou uma dissertação para a Universidade Federal de Goiás (UFG), cujo título é “CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE PROFESSORES DA PRÉ-ESCOLA DO MUNICÍPIO DE CATALÃO-GO”.

Na Dissertação, a autora retrata o grande desafio de compreender as concepções e práticas dos professores considerando a subjetividade dos sujeitos e o contexto. Além disso, o professor deve ser o mediador para que as crianças das séries iniciais consigam aprender a ler e a escrever de forma que haja o vivenciamento da alfabetização e do letramento em suas práticas de ensino: “A mediação do educador no processo de aquisição da leitura e da escrita é imprescindível para a integração e socialização da criança ao mundo que está à sua volta” (XIMENES, 2015, p. 74).

Entretanto, como Ximenes (2015, p. 71) também revela, “a escola não é o único espaço destinado à aprendizagem, uma vez que aprendizagem e desenvolvimento são iniciados nas primeiras relações que esse sujeito estabelece com a sua história e cultura.” Como se pode averiguar, o letramento inicia-se bem antes da criança ingressar na escola, ou seja, com suas práticas diárias em casa, no clube, na sociedade em geral. O professor será o mediador para fazer com que a alfabetização se agregue ao letramento, diante do que a criança já vivenciou anteriormente e no momento que estiver aprendendo a ler e a escrever com novas vivências.

Quanto a como o professor deve ensinar a leitura e a escrita nas séries iniciais, a Tese de doutorado em Educação de Margareth Brainer de Queiroz Lima, defendida em 2012, que investigou saberes mobilizados por professores ao ensinar a leitura e a escrita iniciais nos 2º, 3º e 4º anos do Ensino Fundamental para compreender como eles concebem o processo de alfabetização, como se apropriam de novas propostas de ensino ou que saberes mobilizam ao ensinar, e conseqüentemente ouviu professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental de escola pública municipal da cidade do Rio de Janeiro.

O trabalho intitulado “ENSINO DE LEITURA E DE ESCRITA PARA CRIANÇAS EM PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: saberes e práticas docentes” de Lima (2012)

utilizou-se de uma pesquisa qualitativa como metodologia para levantar os problemas, e coletou dados utilizando também entrevista norteada por questionário e entrevista.

Em meio à pesquisa realizada pela autora, além do trabalho ser muito enriquecedor trouxe que “as práticas escolares cotidianas são permeadas por apropriações, não ocorrendo por meio de um ato passivo de recebimento de algo pronto e acabado, mas, sim, constituem-se em processo ativo de “re-construção” de práticas já existentes” (LIMA, 2012, p. 77).

Além da conclusão citada acima, a autora, ainda revela que,

A ampla divulgação dos estudos do letramento e da psicogênese do letramento no sistema ensino escolar gerou expectativa de uma reorganização das práticas pedagógicas dos professores com vistas à inserção dos alunos nas práticas sociais de leitura e escrita em toda sua complexidade, o que significava evitar atividades que não correspondessem às necessidades de comunicação (interação) (LIMA, 2012, p. 90).

Nestas leituras que fiz, percebi que a alfabetização e o letramento devem estar juntos durante o processo de ensinamento da leitura e da escrita pelo professor nas séries iniciais, pelo fato de que atualmente ler e escrever são práticas importantes, mas que compreender o que se lê e se escreve faz toda a diferença no momento da criança se integrar ao mundo fora da escola. Além disso, o professor é o mediador das experiências vivenciadas por essa criança, anteriormente ao seu ingresso à escola, até porque em meio a tudo que ela viveu é que o educador poderá trabalhá-la durante o processo de ensinamento da leitura e da escrita, ou seja, o aluno pratica o letramento bem antes de sua chegada à escola. E finalmente pode-se afirmar que apesar do professor/mediador receber as vivências da criança para junto de seu processo da leitura e da escrita, ele deve reconstruí-las de forma que todos se comuniquem por meio da experiência de cada um. Assim, haverá a real junção alfabetização e letramento no processo de ensinamento da leitura e da escrita nas séries iniciais.

3 O PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA: as práticas pedagógicas em sala de aula nos anos iniciais do Ensino Fundamental

O ser humano não vive sem informações, sem saber o que está em seu meio ou diante dele. Ler é uma atividade que conduz ao imaginário, influencia no despertar de sensações e, além disso, convida o leitor a ser crítico (CARVALHO; OLIVEIRA, 2004).

A leitura exerce papel fundamental não só nos primeiros anos escolares como também em toda a vida do indivíduo. Para tanto, é preciso que se incentive o gosto de ler, em todas as classes sociais, desde a mais tenra idade, sobretudo na escola pública, que atinge o maior percentual da população.

Mediante a visão de Maia (2007), seja pela força imperativa da tradição, seja pela valorização conferida à leitura como instrumento de integração e participação nos quadros culturais da sociedade em que se vive, seja, ainda, pelo triunfo e expansão dos ideais democráticos, ou por tudo isso reunido, o fato é que a leitura, tanto nas escolas de ontem como nas de hoje, tanto nas escolas tradicionais de “ler, escrever e contar”, quanto nas escolas progressivas, cuja finalidade essencial é a formação da criança, vem sendo sempre considerado como problema fundamental. E isso porque tem um âmbito funcional que transcende o Ensino Fundamental, que ultrapassa o Ensino Médio, que vai além mesmo da universidade, estendendo-se pela vida afora, por ser técnica fundamental da cultura.

Rego (2005) assevera que a extraordinária expansão dos meios audiovisuais, rádio, televisão, cinema, ainda não restringiu a importância da leitura, isso porque, apesar de todo o aperfeiçoamento alcançado, eles são apenas, instrumentos subsidiários da cultura, servem para facilitar a compreensão pela base física que oferecem aos símbolos, mas não podem substituir a leitura. O ato de ler envolve uma elaboração pessoal, um processo mental profundo e duradouro. Assim, professores que querem algo inovador para seus alunos devem trabalhar com diversos gêneros textuais.

De acordo com Zilberman (2006), a escola, por sua vez, deve desempenhar seu papel com maestria, criar o cantinho da leitura, deixar livros, gibis, revistas, panfletos sempre à disposição, propondo que as próprias crianças escolham o que querem ler e incentivar essa prática. O importante é que elas aprendam a ler com alegria e prazer, e não apenas por obrigação.

Quando as crianças não sabem ler, os pais podem começar a ler para os filhos, até durante o período de gestação. E ao irem para a pré-escola, os alunos devem encontrar o

cantinho da leitura na sala de aula, estruturado de forma bem aconchegante, decorado e com uma variedade grande de gêneros textuais, como Contos de Fadas, Histórias em Quadrinhos, Fábula, Lendas, dentre outros. Entretanto, o professor deve se atentar quanto à compatibilidade do material e a faixa etária das crianças, para não assustar e não afugentá-las.

É atribuição do professor investigar o que a criança já sabe sobre a forma de linguagem e atuar como observador e intérprete nas atividades linguísticas e não linguísticas, orais e gráficas que se relacionam com a leitura e a escrita.

É dessa observação que o professor constrói sua mediação, sua própria participação no aprender da criança, e aprendendo sobre o aprender da criança, poderá dar um outro sentido ao seu ensinar.

Ao professor, cabe o detonar das múltiplas visões que cada criação literária sugere enfatizando as variadas interpretações pessoais, porque estas decorrem da compreensão que o leitor alcançou do objetivo artístico, em razão de sua percepção singular do universo representado (ZILBERMAN, 2007, p. 24).

O educador deverá proporcionar múltiplas alternativas de interação do aluno com os textos literários, levando em consideração que a alfabetização é um processo global, contínuo e gradativo, e que cada criança percorre um caminho próprio na sua evolução.

Para que esse processo aconteça de forma coerente e que a criança aprenda conforme o seu amadurecimento, é essencial que se lhe proporcione variado material de leitura e escrita, abrindo tempo e espaço para escolher ou ler os livros do seu interesse.

Já para as crianças que ainda não despertaram para essa compreensão, ler as ilustrações é o suficiente para entenderem as histórias, contá-las ou recontá-las aos amigos. As histórias lidas ou contadas constituem sempre uma fonte de sentimentos e emoções que não acabam quando chegam ao fim. A história se incorpora na mente da criança com um alimento de sua imaginação criadora, abrindo caminhos para as suas próprias produções (ZILBERMAN, 2007).

Nesse processo, o conhecimento pode ocorrer na escola ou fora dela, dependendo do ambiente onde a criança vive. À medida que a criança cresce, vai construindo uma concepção de escrita, compreendendo sua natureza, num mundo em que os signos escritos são presença constante, pois ela encontra nas embalagens, jornais, revistas e demais escritos muitas situações do seu cotidiano. Por isso, ela sabe que a escrita existe e que sua função é a de comunicar, fato que pode ser comprovado por Silva (2009, p. 21), ao comentar que “a criança lê o mundo que a rodeia muito antes de um aprendizado sistemático da leitura e escrita.”

O envolvimento da criança com diversas práticas de Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental não requer que ela não esteja alfabetizada.

Um professor devidamente preparado e convicto do papel que diversas práticas de Língua Portuguesa desempenham no processo de alfabetização, transforma, por exemplo, uma história em excelentes atividades pedagógicas. É de fundamental importância um planejamento prévio de como o professor irá trabalhar, e cabe a ele saber aproveitar os recursos de que dispõe, estimulando as crianças, abrindo-lhes caminhos de livre expressão.

Os comentários das crianças sobre as partes da história de que mais gostaram apontarão ao professor uma série de opções para aproveitar o entusiasmo dos alunos para com a história e fazer surgir inúmeras outras atividades ricas e lúdicas na classe. Até planejar módulos de aprendizagem, para aprofundar aspectos do conteúdo programático, terão sucesso garantido. A seguir, por meio de Bomtempo (2010, p. 13), citam-se algumas sugestões que poderão ser utilizadas para o desenvolvimento da leitura e da escrita:

- . Organizar um projeto didático relacionado, por exemplo, fazer a reescrita da história, ilustrar, montar um livro, encadernar e promover uma tarde de autógrafos, com a participação dos pais.
- . Recontar a história com fantoches; com o uso do “microfone” de fantasia, na “televisão” que os alunos construíram; ou ainda, fazer um conto coletivo, com as crianças continuando do ponto em que o colega parou; ou recontando a história com a mediação do professor.
- . Realizar dramatizações espontâneas.
- . Explorar as ilustrações, identificando o texto sugerido nelas.
- . Caracterizar personagens (bom momento para identificar valores humanos universais).
- . Desenhar, recortar, colar, montar cenas da história e produzir textos sobre o material confeccionado.
- . Cantar, recitar músicas e poemas relacionados com a história.
- . Criar outras histórias a partir dos trabalhos dos alunos.

Ao utilizar a linguagem teatral e a imaginação das crianças, na sala de aula e de forma contínua, ocorrerão diversão e prazer, que auxiliarão no desenvolvimento das mesmas. Contudo, em todas as atividades citadas por Bomtempo (2010) o educador deverá realizar um projeto para não se perder. Além disso, quando o professor for narrar algum Conto de Fadas, por exemplo, estes devem ser lidos com antecedência, para que o docente saiba interpretar naturalmente a história e, conseqüentemente, direcionar a leitura de um modo atrativo, utilizando entonação de voz adequada, gestos e caretas que façam com que a criança viaje junto com os personagens.

A leitura feita dessa maneira pelo professor traz muitos benefícios, faz com que as crianças precisem ouvir e se concentrar; aguça a curiosidade, além de tê-lo como modelo de uma boa leitora (MOREIRA, 2008).

O professor deve selecionar alguns gibis, livros para realizar uma feira, pode também solicitar a seus alunos que tragam alguns que tenham em casa e expô-los juntamente com os seus. Essa atividade poderá ser realizada em sala de aula ou envolver toda a escola.

Em se tratando das crianças não alfabetizadas, o professor deve levá-las ao mundo da fantasia, pois, através de narrações de histórias, irá despertar-lhes o desejo, a curiosidade de ser alfabetizada, e conseqüentemente, ler.

É interessante que, no momento da leitura recreativa, as crianças tenham autonomia para falar sobre outros rumos para aquela história que está sendo contada, dramatizada pelo professor. E após tal atividade, o professor deve sugerir um bate-papo com as crianças sobre o que foi contado, além de promover desenhos, caça-palavras, jogos e brincadeiras relativas ao texto.

Também é importante que as crianças possam escolher um lugar diferente para a leitura, sem ser a sala de aula: no pátio, debaixo de uma árvore, fazer um cantinho próprio (mesmo dentro da sala de aula ou em casa).

Outra boa atividade consiste em o professor solicitar às crianças, após lerem, que criem novas ilustrações, novos diálogos, diferentes onomatopeias, utilizando material disponível, como: sucatas, papel, tecido, recortes, dobraduras. Depois, os trabalhos poderão ficar expostos em um caderninho de leitura (LAJOLO, 2005).

A "Hora da Leitura Espontânea" também deve ser criada na sala de aula, a fim de que as crianças que terminam alguma atividade individual, possam se utilizar dos gibis enquanto os outros completam a tarefa.

As crianças em grupos de 2 (duas) ou 3 (três) poderão ler a mesma história e, depois, cada grupo apresenta aos colegas de forma criativa trechos com dramatizações, ilustrações, entre outras coisas.

Lajolo (2005, p. 45) revela que toda a turma terá um mesmo gibi, ou livro, participando depois de um trabalho criativo orientado pelo professor, como se pode verificar no Quadro abaixo.

Quadro 3 – Atividades pedagógicas com gêneros textuais

ATIVIDADES PEDAGÓGICAS COM GÊNEROS TEXTUAIS
a) leitura do gibi ou livro e debate com a participação de todos.
<p>b) dividir a sala em grupos para os alunos serem motivados a criar através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - confecção de máscaras para a dramatização da história; - dramatização da história ou adaptações de algumas cenas utilizando fantoches. - desenhos, recortes, dobraduras, murais sobre a história; - colagens com sucatas: sementes, papéis, retalhos de tecido e outros materiais coletados pelos alunos, para ilustrar um painel sobre a história; - murais coletivos com colagens, desenhos utilizando papéis de revistas e jornais, papel pardo, fantasia e outros, reproduzindo cenas do gibi ou indo além dele; - criação de cenários sugeridos pela história, utilizando sucatas: papelão, caixas de papelão, pedaços de madeira e outros; - confecção de cartazes com reproduções de ilustrações da história com poemas e músicas criadas pelas próprias crianças relacionadas com o tema do livro; - reproduzir, em painéis de papel pardo, jornal ou de computador, trechos mais interessantes das histórias, com ilustrações ou não para serem expostos na parede ou no varal da sala de aula. - criação de fantoches baseados nos personagens da história, feitos com sucatas: caixas de papelão, vidro de iogurte, palito de picolé, vidros de plásticos, sacos de papel, meias.

Fonte: Lajolo, 2005, p. 45.

Todas essas atividades poderão ser utilizadas pelo professor em sala de aula, para incentivar o aluno a ler e a escrever mais e, conseqüentemente, reforçar a alfabetização e ao mesmo tempo letrar a criança das séries iniciais.

É evidente que o professor, para realizar atividades com determinado livro, precisa conhecê-lo antes de apresentá-lo aos alunos. O que implica sua constante atualização, a fim de saber selecionar a obra, previamente.

Outro momento é o da apresentação do texto. Durante a elaboração do planejamento, o professor decide qual o recurso utilizado para apoiar a narração. O melhor é que o docente procure alternar as formas de apresentação, não se esquecendo, porém, de que, em qualquer circunstância, o sucesso da história, a satisfação da criança e a construção da aprendizagem se apresentam na mesma proporção da criatividade do professor.

Variar técnicas e metodologias de apresentação e desenvolvimento são necessárias para as expectativas positivas de um grupo frente aos conteúdos desenvolvidos.

São propostas que podem e devem ser adequadas a cada grupo, entre outras:

- . construção de fantoches com sucatas;
- . confecção de maquetes com materiais diversos;
- . realização de desenhos, colagens, pinturas, esculturas;
- . desenvolvimento de atividades de expressão corporal, como mímica e jogos teatrais;
- . criação de novos finais para a mesma história;
- . criação de uma nova história com os mesmos personagens;
- . confecção de ilustrações novas para um livro;
- . seleção de palavras da história para criar outras histórias;
- . criação de jogos educativos para trabalho de ortografia, gramática e vocabulário — memórias, dominós, bingos, quebra-cabeças — com palavras e desenhos da história (GARCEZ, 2004, p. 20/21).

As atividades acima são muito enriquecedoras para se trabalhar alfabetização e letramento, há atividades lúdicas e divertidas; que farão com que as crianças tenham motivação em aprender a ler e a escrever, como por exemplo, na criação de novos finais para a mesma história.

O professor deverá observar e anotar o envolvimento de cada criança desde o momento em que ela conta a história, durante o desenvolvimento de cada estratégia trabalhada por ela e o dia da apresentação. Assim, o docente poderá intervir, quando necessário, e planejar a próxima atividade voltada a incentivar a criança a ser um leitor, conforme as reveladas, abaixo, pelo supracitado autor:

- organização de um tribunal para defender personagens opostos (bruxas e princesa, por exemplo);
- organização de novo texto a partir de pedaços de texto lido, porém desordenados;
- construção de texto coletivo sobre as percepções da leitura de livro;
- . confecção de história seriada (história em quadrinhos), a partir de uma leitura;
- organização de álbum de figurinhas com a ficha pessoal de cada personagem;
- construção de jogos de tabuleiro, com ações segundo a sequência dos dados e piões no mesmo;
- organização de um alfabetário de um livro;
- realização de pesquisa sobre a vida e a obra de autores trabalhados;
- criação de rimas e poesias a partir de tema de livro (GARCEZ, 2004, p. 20/21).

É fundamental que, durante tal processo, as crianças, que são os principais interlocutores dessa trajetória, sejam ouvidas. Cada uma terá sua impressão pessoal sobre a história, que nem sempre será positiva, o que deve ser sempre rejeitado. Através da proposta de trabalho delineada, é importante que cada um tenha a chance de recriar aquilo de que não

tenha gostado, buscando novas soluções para uma situação, observando se, de alguma forma, essa situação está presente em sua realidade diária.

O livro apresentado à criança não precisa ser, necessariamente, apenas narrado. O professor pode utilizar gravuras, fantoches, varetas, avental, painel, desenhos ou estampas impressas para enriquecer a sua narração, permitindo que as crianças observem detalhes, oportunizando situações de análises críticas das imagens para o desenvolvimento do raciocínio lógico, nas noções de personagens, espaço e tempo da narrativa e, por conseguinte, da expressão verbal.

Em se tratando das atividades de exploração do texto, o objetivo é verificar, de maneira lúdica, se a história é compreendida, chamar a atenção para os aspectos estruturais do texto e discutir questões levantadas a partir de sua audição, é o momento da realização de uma verdadeira análise da obra.

Recortar, dramatizar, desenhar, montar painéis e quebra cabeças, modelar fazer dobraduras, construir maquetes, criar novos textos, dançar, montar álbuns, brincar, são atividades que podem ser desenvolvidas com a finalidade de recompor as sequências narrativas, estabelecer personagens dos espaços, do tempo e do tema proposto. Todavia, não é somente do livro que o professor pode retirar atividades voltadas à Língua Portuguesa, e sim, de suportes distintos que possam trabalhar com mais afinco a alfabetização e o letramento.

Antes mesmo de a criança das séries iniciais do Ensino Fundamental ser alfabetizada, é capaz de diferenciar na fala do professor se ele está contando história, se está recitando uma poesia ou se está dando uma notícia. Essa diversidade de textos vai servir de apoio para dar forma à escrita (GARCEZ, 2013). É que diferentes modalidades de textos estão presentes em seu espaço cultural, em sua realidade, em seu dia a dia. Então, por que não trazê-los para a sala de aula como forma de trabalhar a alfabetização e o letramento?

Como revela Curto (2009, p. 49),

[...] só se adquire o específico da linguagem escrita em contato com textos de uso social e refletindo acerca desses textos. Os livros de contos, outros livros infantis, cartas, notas escritas, jornais e revistas, folhetos, cartazes, etc. são modelos autênticos sobre as propriedades da linguagem escrita.

Ao chegarem à escola, as crianças não podem ler por si mesmas esses textos, mas podem conhecer suas características pela leitura que o adulto faz.

O professor deverá preparar com antecedência textos literários, como histórias em quadrinhos, fábulas, contos entre outros. Quanto mais cedo os alunos começarem a conviver

com uma variedade de estilos, gêneros e assuntos, mais autonomia de leitura ganharão e, conseqüentemente, haverá a comprovação de que a alfabetização e letramento devem estar atrelados.

Rocco (2006) propõe algumas estratégias para serem desenvolvidas com os mais diversos tipos de textos na sala de aula com alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental: o professor deve optar sempre por textos que envolvam e seduzam, deve buscar o novo, algo que prenda a atenção dos alunos. Deve correr de textos pobres em interpretações, ou seja, de textos que não permitam ao aluno abrir o leque das compreensões. Ao se trabalhar com crianças, deve-se ter o cuidado de selecionar textos e poemas com caráter narrativos, pois a criança compreenderá melhor o conteúdo. Deve ser criativo ao propor e criar exercícios referentes ao texto, para que o aluno realmente aprenda o conteúdo, solte a sua imaginação e criatividade nas várias interpretações que este oferece, sem que eles percam no meio do caminho a literariedade do texto. As crianças devem aprender a trabalhar com as mais diversas linguagens poéticas que se manifestam de diferentes formas: lendas, quadrinhos, crônicas, contos, fábulas, programas de TV, entre outros. Assim, elas crescerão aprendendo a extrair informação de tudo e adquirindo, desde cedo, senso crítico. O professor deve preparar as crianças desde cedo, respeitando suas habilidades cognitivas, para que elas cheguem à compreensão literal e à compreensão final dos textos escritos. É preciso que a leitura nesses dois níveis seja muito bem trabalhada; caso contrário, no futuro, a criança nunca terá domínio nem da leitura nem do texto escrito, ou seja, não será letrada. Deve selecionar dias para rodadas de leituras entre todas as crianças. Quando se trabalha com lendas, contos de fadas ou fábulas, o professor deve contá-los com expressividade e usar de todos os meios visuais para ilustrá-los, deve explorar bem a narrativa, deve questionar seus alunos sobre certos tópicos esquecidos para dinamizar a aula e fazer com que os alunos interajam com o texto. As crianças podem desenhar as histórias contadas pelo professor, comentando sobre elas.

O professor deve atualizar-se, adequar as suas estratégias de acordo com sua realidade e com seus objetivos e estar aberto a novas metodologias e à sua aplicação.

Baseando-se em Rezende (2010), outras práticas de Língua Portuguesa podem ser desenvolvidas pelo professor nas séries iniciais do Ensino Fundamental, como se pode ver abaixo.

A princípio, com o objetivo de que cada criança reconheça e conheça a escrita de seu nome, é feita uma lista com todos os nomes que serão ditados pelas crianças. Em seguida, cada criança procurará seu nome na lista. Posteriormente, a classe será dividida em grupos, recebendo uma nova lista com os nomes, para que colem as respectivas fotos.

Individualmente ou em dupla, desenvolverão uma atividade por meio da qual recortarão alguns nomes e fotos e colarão, fazendo a correspondência. Pode-se, também, recortar letras, para completar, nos nomes, as que estiverem faltando.

Além dessas atividades, muitas outras poderão ser feitas com essa lista e, posteriormente, com outras, como formar palavras com o alfabeto móvel, caça-palavras, cruzadinha, procurarem as letras dos nomes em jornais, revistas.

Outras práticas relativas à Língua Portuguesa nas séries iniciais, como auxílio à alfabetização e ao letramento são atividades, como poesias, conforme descreve Adams et al., (2006), logo abaixo.

a) Poesias, canções e versos

Objetivo: usar poesias, canções e versos para aprimorar a consciência das crianças acerca dos padrões de sons da fala.

Materiais necessários: livros de poesias ou canções que rimam.

Atividade: as poesias, canções ou versos rimados que as crianças já conheçam de cor oferecem oportunidades especiais para o jogo da rima. Inicialmente, o professor deve apresentar às crianças apenas uma ou duas rimas para que elas possam aprender bem. Com o tempo, sempre podem ser acrescentadas mais rimas a seu repertório.

Ao introduzir um novo poema ou canção, o professor deve lê-lo e recitá-lo antes para as crianças, enfatizando seu ritmo e exagerando em suas rimas. A seguir, relendo verso por verso, as crianças devem repetir cada uma delas em uníssono. Para que possam ouvir e aprender as palavras, o ritmo deve ser lento e deliberado inicialmente, ganhando velocidade aos poucos, à medida que as crianças adquirem domínio.

Variações:

- . recite o poema baixinho, mas dizendo as palavras que rimam em voz alta;
- . recite o poema em voz alta, mas diga as palavras que rimam baixinho;
- . recite o poema aumentando o tom de voz à medida que avança;
- . recite o poema baixando o tom de voz à medida que avança;
- . recite o poema em coro ou em roda;
- . faça com que as crianças sentem em círculo e peça a elas que recitem sucessivamente palavras do poema, uma de cada vez, criança por criança.

Resta lembrar um último ponto. O professor consciente aproveitará todas as situações que possibilitem aos alunos apreender melhor o conteúdo e sentir mais intensamente a emoção de uma poesia. Para isso, deve planejar cuidadosamente a inclusão de poesias em seu programa de atividades.

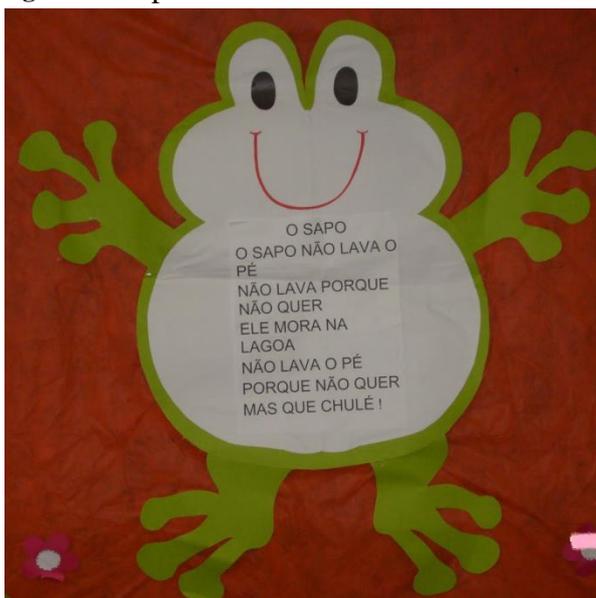
b) Enfatizando a rima por meio do movimento

Objetivo: concentrar a atenção das crianças na rima.

Atividade: o jogo multissensorial é, geralmente, um meio valioso de atrair a atenção de crianças pequenas. A tradicional música infantil ‘O sapo não lava o pé’ oferece uma base excelente para experimentar movimentos físicos no ritmo da rima. As crianças devem sentar-se em círculo com ambas as mãos fechadas à frente. Enquanto todas cantam a música, a criança que é “a escolhida” movimentar-se em torno do círculo e (suavemente) marca com batidas as palavras, primeiro na mão direita e, depois, na esquerda de cada criança. Uma criança cuja mão seja batida na última palavra, ou na palavra que rime, de cada verso, deve colocar essa mão nas costas. Assim que esconder ambas as mãos, a criança estará fora. A última que permanecer com uma das mãos ainda à sua frente torna-se ‘a escolhida’. Em ‘O sapo não lava o pé’ (FOLCLORE, 2015) as palavras “mágicas” estão em negrito:

O sapo não lava o pé
 Não lava porque não quer
 Ele mora lá na lagoa
 Não lava o pé
 Porque não quer
 Mas que chulé!

Figura 9 - Sapinho



Fonte: Matusso, 2014, p. 12.

Variação: é útil ampliar esse jogo também para outras rimas. Inclua as seguintes:

“uni Duni Tê” – Palavras mágicas: tê, salame, colore, você;

“um, dois, feijão com arroz” – Palavras mágicas: dois – arroz; quatro – prato; seis – inglês; oito – biscoito; dez – pastéis;

“cai, cai, balão” – Palavras mágicas: mão, não, sabão.

Após todas essas práticas diversificadas, apresenta-se a questão: A escrita e a leitura são importantes no cotidiano de uma criança?

Logicamente, que sim. É através dos textos que a criança descobre as histórias, as letras, notícias, a data, nome das frutas, animais. E no seu dia a dia, a criança se depara com placas, embalagens, rótulos, documentos que os adultos mostram, enfim, diversos instrumentos com os quais tem contato.

Através do cotidiano da criança, há inúmeras atividades (ver anexo) que o educador pode programar para o seu aluno:

- roda de conversa: o que queremos saber?;
- registrando nossos conhecimentos;
- roda de conversa: onde vejo a escrita?;
- pesquisa e análise dos documentos pessoais;
- observar a escrita no entorno da escola;
- evidenciar o papel da escrita no registro da história de vida;
- visitar o asilo para ouvir histórias antigas sobre a escrita;
- linha do tempo: registro de fatos importantes ocorridos na vida do aluno desde o nascimento;
- exploração do nome com a fonte de informações;
- atividades de leitura e escrita relacionadas ao nome;
- diferenciação de números e letras;
- estudo sobre a importância da vacinação como instrumento para prevenção de doenças;
- participar de uma palestra com enfermeira;
- elaborar uma lista das vacinas já tomadas e das que ainda estão por tomar;
- coleção, classificação, leitura e análise de rótulos e embalagens.

É por meio de suas experiências com a escrita, dentro e fora da escola, que os alunos têm possibilidade de explorar, refletir, exercitar e desenvolver seus conhecimentos sobre as funções da escrita em nossa sociedade, dotando-a de significados pessoais e sociais, e aprender sobre o seu funcionamento enquanto sistema simbólico, compreendendo o princípio alfabético, as convenções ortográficas e gramaticais, a natureza textual e discursiva, que são os organizadores desse sistema. Mais uma vez afirmamos: para aprender a ler e a escrever, é necessário que os alunos tenham acesso a uma grande diversidade de formas e utilização da escrita em nossa sociedade, a uma diversidade de tipos de textos — como seus leitores e produtores. Só assim poderão ampliar seus conhecimentos acerca de por que e para que a escrita é utilizada, sobre o seu funcionamento e, então, desenvolver suas capacidades enquanto leitores e produtores de textos no seu dia a dia, serem letrados e alfabetizados.

A produção de um texto escrito provavelmente não depende apenas da história de vida ou do conhecimento de mundo ou das representações mentais da criança, mas também da proposta que determina os elementos a destacar, os sentimentos a expor, a lógica a seguir, o enigma a decifrar, enfim, o tipo de texto a ser produzido. Daí a importância de o educador não só conhecer como se processa o desenvolvimento cognitivo de seus alunos, mas saber fazer propostas de acordo com os textos que deseja ver escritos por eles.

Em suma:

- partir do que o aluno sabe; isso aumenta sua confiança em prosseguir;
- oferecer alternativas para que o aluno extraia novas informações;
- favorecer o trabalho coletivo e a interação com os colegas; o conhecimento é construído solidariamente;
- elaborar propostas claras, pertinentes, bem preparadas.

Mesmo diante de todas essas propostas de alfabetização e letramento, pais e educadores enfrentam grandes desafios para que as crianças realmente aprendam a ler e escrever, mas que sejam letrados. Assim, pretende-se mostrar na prática a aplicação de algumas HQs frente às crianças não alfabéticas e alfabéticas.

- a) O professor deve distribuir, para os alunos, a seguinte HQ:

Figura 10 – Atividade com Turma da Mônica



Fonte: Freitas, 2013.

Por meio dessa HQ, o professor, de acordo com Freitas (2013, p. 5), poderá desenvolver as seguintes atividades:

1) dizer aos alunos para cobrirem as imagens e lerem somente a linguagem verbal da HQ. Depois, pedir que eles cubram os balões de fala e leiam apenas a linguagem não verbal. Debater com eles em que medida uma complementa a outra. Induzir os alunos a compreenderem que, em grande parte das HQs, a narrativa se faz por meio da conjugação entre as imagens e os diálogos das personagens;

2) pedir que os alunos reconheçam quais são as falas da Mônica e quais são as falas do Cebolinha. Orientar os alunos a compreenderem que as falas das personagens estão localizadas nos balões. No interior dos balões também podem vir imagens, sinais de pontuação ou símbolos. Os balões mudam de formato de acordo com o modo que a personagem se manifesta, por exemplo, através do grito, sussurro, pensamento ou surpresa, medo, cansaço. As palavras são repassadas com letra de fôrma, maiúscula, desenhada a mão. Contudo, se, por exemplo, quiser revelar que o personagem está bravo, irritado, muda-se o tamanho, a cor ou a forma das letras. Veja alguns exemplos de balões:

Figura 11 – Exemplos de formatos de balões



Fonte: Freitas, 2013, p. 10.

3) solicitar aos alunos que verifiquem, na HQ passada a eles, como foram representados os sons do beijo que a Mônica deu no Cebolinha (“CHUAC!”); do lançamento do bumerangue (“VUP”); da colisão do bumerangue com a Mônica (“POF”). O professor deve explicar que cada um desses barulhos, que revelam sonoridade às imagens, são denominados de onomatopeias. Motivar a sala de aula, perguntando se alguém se lembra de alguma onomatopeia. Caso não digam nenhuma, o professor revela algumas, como por exemplo, barulhos da rotina dos alunos, como “BLIM! BLOM!” (campainha), “TRIMMM” (telefone, despertador), “TOC! TOC! TOC!” (batidas na porta).

O professor, mediante essas atividades, deverá verificar se o aluno conhece as HQs que ele apresentar, caso sejam de Mauricio de Sousa, deverá contar aspectos relacionados à vida e à sua obra e personagens; ou sendo de Ziraldo, a mesma ação; para que a criança se familiarize com a atividade e seja motivada a querer conhecer outras HQs.

A criança aprende a escrever escrevendo. Ao interagir com o meio, ela vai construindo a escrita, evoluindo sempre de um plano menos desenvolvido para outro mais desenvolvido. Dessa forma, sua escrita vai aproximando-se de um instrumento de comunicação compreendido por todos.

É preciso saber intervir no texto da criança, transformando-o, com a intenção de aproximá-lo de uma escrita convencional. E isso é possível por meio de atividades de ensino e aprendizagem planejadas com essa finalidade, como fazer um passeio ao redor da escola, momento em que as crianças ficam atentas a tudo que veem (sinalização nas ruas (FIGURA 12), placas de restaurante (FIGURA 13), escritos nos muros, anúncios, faixas, *outdoors*).

Figura 12 – Placa de Trânsito



Fonte: Detran, 2017.

Figura 13 – Placa de restaurante



Fonte: Elo7, 2017.

As crianças devem trazer documentos pessoais como a certidão de nascimento, identidade, carteira do clube, teste do pezinho, cartão de vacina, e conseqüentemente o professor explorar seus nomes, datas de nascimento, local e hora de nascimento, o nome dos pais, dos avós, fazer comparações envolvendo nomes, números, símbolos, acontecimentos do passado e do presente, suas histórias de vida, a árvore genealógica de suas famílias, bem como a importância desses documentos para um cidadão. Com o cartão de vacinas, é possível “focar” as vacinas e sua importância para a saúde.

Outra importante atividade que se pode destacar no cotidiano da escrita da criança é pedir a ela para trazer as contas de água, luz e telefone de sua casa, folhetos de propagandas (FIGURA 14), embalagens de diferentes produtos de consumo publicitário veiculados nas embalagens. Assim, o professor deve elaborar uma lista do que vem escrito nas embalagens, observar características gráficas dos textos (forma, cor, imagens), classificar as embalagens segundo diferentes critérios (tipo de material, tipo de produtos que trazem em seu interior), nome e marca do produto. Pode-se propor algumas questões: você sabe que produto é esse? Para que serve esse produto? Em sua casa, esse produto é usado? É preciso ter algum cuidado especial para se usar esse produto? Você sabe quanto custa esse produto no supermercado? Após essa atividade, o professor deve fazer uma leitura dirigida da embalagem com a finalidade de identificar alguns projetos gráficos e textuais (onde está escrito o nome, qual o nome, quais e quantas cores foram usadas na embalagem, informações contidas na embalagem, cuidados na utilização do produto, o fato de a embalagem trazer mensagem também em língua espanhola, reconhecimento de letras e números).

Figura 14 – Folhetos de propagandas

The figure displays four distinct advertisements for pharmaceutical products. Each ad features the product name, a list of benefits, and pricing information. The top-left ad is for Neosalidina, a painkiller, showing a blister pack and a box. The top-right ad is for Deconex Plus, a decongestant, with a box and a bottle. The bottom-left ad is for Strepsils, a throat lozenge, showing the product box. The bottom-right ad is for Dipirona Sódica, a fever reducer, showing a box and a bottle. The ads are arranged in a 2x2 grid.

Fonte: StiloPropaganda, 2017, p. 2.

O professor deve proporcionar ao aluno uma viagem pela imaginação, uma aventura sem fim, algo que o faça ir além, refletindo, esclarecendo dúvidas, tentando avançar o horizonte, viagens que talvez nem mesmo o escritor tenha imaginado, isto é, ler, viajar através da leitura, ser atuante na história. Só assim, os educadores poderão mostrar às crianças que elas são agentes, quer dizer, sujeitos ativos da história, e conseqüentemente serão alfabetizados e letrados.

Logo, uma variedade de gêneros textuais podem ser trabalhados para prender a atenção das crianças e despertar a sua curiosidade, estimulando a sua imaginação, além do que, após a exposição do mesmo, atividades bem planejadas e divertidas devem ser planejadas, mas de acordo com o desenvolvimento intelectual de cada uma e de sua faixa etária.

É interessante comentar que qualquer gênero textual que o professor for trabalhar, ele deve ter um objetivo frente a ele; principalmente em conduzir o seu aluno a conhecê-lo por algum motivo, por exemplo, determinada História em Quadrinho, pois daí fluirá o desejo da criança em querer saber mais e mais, e conseqüentemente terá que aprender a ler para saber (OLIVEIRA, 2013).

Cabe ao professor da Educação Fundamental I proporcionar ao aluno as muitas sensações que podem decorrer do conhecimento de diversos gêneros textuais, conforme salienta Cunha (2002), ao afirmar que não se pode descartar nenhum tipo de leitura, até porque a criança nesse período ainda está descobrindo o mundo e necessita conhecer, analisar, criticar para realmente se sentir incentivado a se alfabetizar e se tornar letrado.

CONSIDERAÇÕES

Inúmeras são as metodologias oferecidas diariamente pelos educadores que se dedicam à alfabetização, mas nenhuma traz tanto prazer e significado quanto aquela que tem importância e utilidade no cotidiano do aluno, os gêneros textuais.

Muitos educadores, infelizmente ainda buscam textos frios, sem importância, sem realidade para os estudantes, o que, possivelmente, pode deixá-los desestimulados em buscarem e produzirem o processo letramento/alfabetização. A promoção da leitura na escola só terá êxito se for ao encontro das necessidades das crianças. Através de gêneros textuais tão ricos pode-se constatar que as crianças se alfabetizarão com mais facilidade e se tornarão letradas.

Diariamente, os mais variados portadores de escrita circulam entre as pessoas com finalidade específicas. Tais materiais podem e devem ser levados às salas e apresentados aos alunos, mesmo que ainda estes não saibam ler.

Cabe ao educador demonstrar o quanto a escrita é importante e as mais variadas situações onde ela é utilizada, o que muito servirá de estímulo aos estudantes para dela se apropriarem. Cada aluno segue sua própria trajetória. Dependendo do contato que tem com vários gêneros textuais, materiais de leitura e motivação recebidos por parte da família ou da escola, é que vai desenvolver a habilidade de ler.

O educador não deve se limitar a ser espectador passivo, nem mesmo rodear as crianças de livros, artigos para que aprendam sozinhas, mas sim, oferecer-lhes motivação através de gêneros textuais do seu dia a dia, como receitas culinárias, placas, bulas de remédios, embalagens de produtos, enfim, materiais de que a criança pode fazer uso na prática. O resultado de tudo isso será o letramento.

Ao aluno não devem ser ofertados somente livros didáticos, cartilhas. Importante que o professor utilize vários textos e suportes textuais, principalmente aqueles que fazem parte da vivência dos estudantes.

O estímulo é que o educador saia de trás de sua mesa e da frente de uma lousa e vá caminhar com seus alunos nos mais diversos ambientes, como em volta da escola, nas praças, nas lojas, em lugares onde as crianças percebam a escrita, a leitura no seu cotidiano; ali descobrirão inúmeros gêneros textuais, como placas de sinalização, placas de restaurante, dentre outros.

Desta forma, praticando, conseqüentemente a criança terá o prazer de aprender cada dia mais, de modo simples e proveitoso, pois aprenderá o que estiver ao seu alcance, com o que puder tocar, verificar, vivenciar.

Quanto mais variados os gêneros textuais, mais adequados para as crianças realizarem diversas atividades de exploração, classificação, busca de semelhanças e diferenças, e para o professor, ao aplicá-los em voz alta, dar informações sobre o que se pode esperar de um texto em função do objeto que o veicula.

Os alunos também não devem ter em suas casas apenas um tipo de gênero textual, há de ter um complemento, para que o educador possa desenvolver um bom trabalho, e, para isso, este deve ofertar-lhes atividades extraescolares para que seus alunos também vivenciem, fora da escola, aquilo que for praticado na unidade de ensino.

Como foi revelado no presente trabalho, muitos alunos, e até mesmo professores, discriminam vários materiais impressos que os circulam enquanto poderiam utilizá-los na promoção do conhecimento. Sendo assim, há a necessidade de reconhecer a presença da escrita no contexto diário e valorizar tais representações, visto que, no ambiente escolar, muitas vezes, privilegia-se o livro em detrimento dos demais portadores de texto. O resultado é catastrófico: crianças desmotivadas, tristes, sem perspectivas de querer ler e escrever, pois estas se tornam afazeres “chatos”, limitados. É exatamente aqui que ocorre o não letramento, e há o fracasso escolar.

Cada criança, no meio cultural em que vive, sobressai-se de uma forma. Todavia, fundamental é que ela tenha prazer em aprender no seu dia a dia. Essa é a verdadeira aprendizagem, o real sentido de ensinar.

Por outro lado, é certo afirmar que ensinar a ler e a escrever é dever da escola, porém, ela não deve ser tida como única responsável por realizar tal tarefa. Percebe-se que existe uma necessidade de que a comunidade como um todo assuma tal tarefa como um desafio a ser superado.

Outro aspecto abordado neste trabalho que deve ser apreciado é o fato de como ainda existem controvérsias em torno dos conceitos de alfabetização e letramento. Apesar de se tratar de um assunto amplamente discutido, são confundidos, e é possível perceber que se tratam de aspectos distintos, embora se relacionem diretamente um ao outro, como alguns autores opinam. Além disso, um indivíduo poder ser letrado sem, necessariamente, ser alfabetizado. Sabe-se que, na sociedade, existe uma séria exigência de que o indivíduo seja plenamente preparado para ser letrado, daí o porquê de se julgar possível afirmar que alfabetização e letramento devem andar lado a lado.

Somente pela prática é que se pode sentir que alfabetização e letramento são termos distintos, mas dependentes um do outro, no sentido de que não adianta saber ler e escrever, se a criança não consegue compreender o que se lê e o que escreve, e vice-versa. E são exatamente pelas práticas de ensino que o professor pode utilizar para inserir a leitura e a escrita nos anos iniciais da alfabetização.

A vivência na sala de aula é muito trabalhosa, porque se trata de alunos heterogêneos. O professor sabe que o método não pode ser único e deve procurar aproveitar a vivência das crianças por meio de brincadeiras, jogos, rótulos, receitas, enfim, múltiplos materiais que estimulam a alfabetização e o letramento.

O professor que consegue desenvolver um trabalho significativo com as crianças, ensinando a elas não só as tecnologias do ler e do escrever, mas demonstrando que essas práticas são encontradas também fora do ambiente escolar, e que muitas são suas utilidades, trazem consigo a verdadeira prática dos ensinamentos do letramento e da alfabetização.

Diante de todo o contexto da pesquisa, houve respostas concretas referentes ao objetivo proposto pelas autoras frente ao tema, principalmente ao fornecer aos pedagogos e leitores práticas de Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental para alfabetizar e letrar bem interessantes, como criar história com interferência; trabalhar com embalagens e símbolos diante da elaboração de histórias; praticar jogos divertidos e interessantes com materiais baratos e simples, a fim de motivar as crianças a escreverem e serem cidadãos críticos no futuro; trabalhar com filmes de acordo com a faixa etária das crianças com a meta de incentivá-las a pesquisarem e terem o dom da palavra no momento de suas escritas.

Não pode a escola traduzir sua prática pedagógica em ações mecânicas, como em um simples trabalho com quadro negro e giz, mas sim trazer a criança para perto da sua realidade, para que a mesma quando crescer seja um alguém crítico, sabedor de suas origens, ser um adulto letrado.

A escola pode, juntamente com sua equipe pedagógica, optar por métodos mais modernos para o trabalho com os gêneros textuais. Contudo, se a escola, como uma instituição educacional, conformar-se com a realidade em que vivemos, onde alunos passam de série sem ser alfabetizados e letrados, certamente promoverá a cada dia uma educação desprovida de qualidade.

REFERÊNCIAS

ADAMS, M.J.; FOORMAN, B. R.; LUNDBERG, I.; BEELER, T. **Consciência Fonológica em Crianças Pequenas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

AMADO, Ângela Aparecida Fernandes. **Gêneros textuais na alfabetização e letramento**. 2013. Disponível em: <<http://www.unisalesiano.edu.br/biblioteca/monografias/56012.pdf>>. Acesso em: 03 set. 2017.

BAKHTIN, MI. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BALDI, Elizabeth. **Leitura nas séries iniciais: uma proposta para formação de leitores de leitura**. Porto Alegre: Projeto, 2009.

BATISTA, A. A. G.; SILVA, C. S. R. da; FRADE, I. C. A. da S.; BREGUNCI, M. das G.; VAL, M. da G. F. da C.; CASTALHEIRA, M. L.; MONTEIRO, S. M. **Pró-Letramento : Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental : alfabetização e linguagem . – ed. rev. e ampl. incluindo SAEB/Prova Brasil matriz de referência/ Secretaria de Educação Básica – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.**

BOGGISS, Nuno. 2008. **Caligrafitti**. 2008. Disponível em: <<https://caligrafitti.wordpress.com/2008/06/25/viva-o-lado-coca-cola-do-sao-joao/>>. Acesso em: 03 set. 2017.

BOMTEMPO, L. **Alfabetização com sucesso**. Contagem: Oficina Editorial, 2010.

BRANDÃO, Helena Negamine. **Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso científico, divulgação científica**. São Paulo: Cortez, 2006.

BRASIL. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Pluralidade Cultural. Brasília, DF, 1998.

BRASIL, Secretaria da Educação Fundamental - **Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos temas transversais, ética/Secretária de Educação Fundamental, 1997**. Brasília: MEC/SEF, 2001.

CARVALHO, A.C.; OLIVEIRA, M.P. **Os quadrinhos e uma proposta de ensino de leitura**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 27., Porto Alegre, 2004. Disponível em: <reposcom.portcom.intercom.org.br>. Acesso em: 28 nov. 2017.

CEDERJ. **Emília Ferreiro, Ana Teberosky e a gênese da língua escrita**. 2015. Disponível em: <<http://educacaopublica.cederj.edu.br/revista/artigos/emilia-ferreiro-ana-teberosky-e-a-genese-da-lingua-escrita>> Acesso em: 29 ago. 2017.

CERVO, A.L.; BERVIAN, P.A. **Metodologia científica**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 2009.

CHARLOT, Bernard. **Práticas linguageiras e fracasso escolar**. 2000. Disponível em: <<http://www.journals.usp.br/estic/article/viewFile/60920/63956>>. Acesso em: 29 nov. 2017.

COELHO, Sônia Maria. **A importância da alfabetização na vida humana**. 2012. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40136/123456789/40136/1/01d16t01.pdf>> Acesso em: 03 set. 2017.

COMUNIDADES. **A criança e seu processo de alfabetização**. 2014. Disponível em: <<http://ninguempartras.no.comunidades.net/textos-esclarecedores>> Acesso em: 28 ago. 2017.

COSCARELLI, Carla Viana. **Gêneros textuais na escola**. 2007. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2009/12/artigo051.pdf>>. Acesso em: 29 nov. 2017.

FALEIROS, Rita Jover. **O conceito de gênero textual e seu uso em aula**. 2013. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/194/o-que-e-um-genero-textual>>. Acesso em: 06 set. 2017.

CURTO, L. M. **Escrever e ler: como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler**. Porto Alegre: Artmed, 2009. V.1.

_____. **Escrever e ler: como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler**. Porto Alegre: Artmed, 2009. V.2.

DETRAN. **Sinalização de Trânsito**. 2017. Disponível em: <http://www.detran.se.gov.br/educ_sinal.asp>. Acesso em: 01 dez. 2017.

ELO7. **Placa de restaurante**. 2017. Disponível em: <<https://www.elo7.com.br/placa-em-mosaico-p-restaurante-cozinha/dp/4E0BCA>>. Acesso em: 01 dez. 2017.

FÁVERO, L. L.; ANDRADE, M. L. C. V. O; AQUINO, Z. G. O. **Oralidade e Escrita: perspectivas para o ensino de língua materna**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FELICIANO, Lais Renata. **O trabalho com gêneros textuais na sala de aula**. 2013. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/laisrenata56/unidade-5-parte-1-28752565>>. Acesso em: 30 set. 2017.

FERRARINI, Anabela Rute Kohlmann e DIAS, Livia Ferreira. **Da alfabetização e do letramento como direito à cidadania na infância: uma breve reflexão**. 2013. Disponível em: <http://unesp.br/anaiscongressoeducadores/Artigo?id_artigo=6565>. Acesso em: 20 de jun. 2017.

FERREIRO, E. **Alfabetização e cultura escrita**. Revista do Professor. Nova Escola. São Paulo: maio de 2003.

FERREIRO, E. e TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

FOLCLORE. **O sapo não lava o pé**. 2015. Disponível em: <<http://br.guiainfantil.com/materias/cultura-e-lazer/cancoes-infantis/o-sapo-nao-lava-o-pe-letra-de-cancao-para-criancas/>> Acesso em: 04 dez. 2017.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

FREIRE, P. **A Importância Do Ato De Ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1990.

_____. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa/ São Paulo: Paz e Terra, 1995.

FREIRE, P. e MACEDO, D. **Alfabetização**: leitura do mundo, leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREITAS, D. A. S. **A linguagem das histórias em quadrinhos**. 2013. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=18938>> Acesso em: 28 set. 2017.

GARCEZ, L.H.C. O que a criança já sabe. **Programa de Apoio à Leitura e à Escrita: PRA LER** – Caderno de Teoria e Prática I. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Infantil e Fundamental. Departamento de Projetos Educacionais. Projetos Educacionais. Fundescola, /DPE/SEIFMEC. 2004.

HEIDEMANN, Adriane Ballmann e FERREIRA, Viviane Lima. **Alfabetização e letramentos com gêneros textuais na escola Professor José Boeing em Rio Fortuna-SC**. 2009. Disponível em: <<http://coral.ufsm.br/sifedocregional/images/AnaisEixo%2009//Adriane%20Ballmann%20Heidemann%20e%20Viviane%20Lima%20Ferreira.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2017.

IBGE. 2013. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/>> Acesso em: 13 set. 2017.

JANSSEN, Daniela. **Hipótese da escrita: nível silábico alfabético**. 2015. Disponível em: <<http://danielajanssen.com.br/?p=201>> Acesso em: 29 ago. 2017.

KATO, M. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**, São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, Â. B. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

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

KRAMER, S. Privação cultural e educação compensatória: uma análise crítica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 42, ago. 2002.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: ática, 2005

LARA, Gláucia M. P. **Transgredindo os gêneros do discurso**: entre a teoria e a prática. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2010.

LEAL, T.F.; ALBUQUERQUE, E.B.C.; MORAIS, A.G. Letramento e alfabetização: pensando a crítica pedagógica. In: BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Ensino Fundamental de 9 anos**. Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade, 2006.

LEITURA DELEITE. **Psicogênese da Língua Escrita**. 2014. Disponível em: <<https://pactosllirios.wordpress.com/page/2/>> Acesso em: 28 ago. 2017.

LIMA, Margareth Brainer de Queiroz. **Ensino de leitura e de escrita para crianças em processo de alfabetização: saberes e práticas docentes**. 2012. Disponível em: <http://www.educacao.ufrj.br/ppge/teses/BRAINER_Margareth_TESE.pdf>. Acesso em: 22 de jun. 2017.

MAIA, Joseane. **Literatura na formação de leitores e professores**. São Paulo: Paulinas, 2007.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. 2014. Disponível em: <http://www.uems.br/site/nehms/arquivos/53_2014-04-04_12-17-14.pdf> Acesso em: 18 set. 2017.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2003.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2004.

MATIUSSO, Márcia. **O caderno de leitura**. 2014. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/marciamatiusso/apresentao-slides-caderno-de-leitura>>. Acesso em: 01 dez. 2017.

MONTE, F. F.; PEREIRA, M. da C. F.; COSTA, E. M. **Ensino da leitura e da escrita no terceiro ano do Ensino Fundamental: dados de uma observação participante**. 2016. Disponível em: <http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/TRABALHO_EV057_MD1_SA24_ID1819_08092016160103.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2017.

MORAIS, A.G. **Ortografia: ensinar e aprender**. São Paulo: Ática, 2000.

MOREIRA, M. E. R. e ROCHA, E. A. G. M. da. **Alfabetizar letrando: novos desafios no ensino da língua escrita**. 2013. Disponível em: <http://www.iptan.edu.br/publicacoes/saberes_interdisciplinares/pdf/revista12/ALFABETIZAR_LETRANDO.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2017.

OLIVEIRA, E. H. P. **Ensino de histórias em quadrinhos no 6º ano do Ensino Fundamental**. 2013. Disponível em: <<http://repositorio.uniceub.br/handle/235/3887>> Acesso em: 30 nov. 2017.

OLIVEIRA, M.S.; KLEIMAN, A.B. **Letramentos múltiplos: agentes, práticas, representações**. Natal, RN. EDUFRN, 2008.

PALO, Maria José e OLIVEIRA, Maria Rosa D. **Literatura Infantil: voz de criança**. São Paulo: Ática, 2009.

PAIVA, J. M. de. **Educação Jesuítica no Brasil Colonial**. In: LOPEZ, Eliane Marta Teixeira (org.). 500 Anos de Educação no Brasil. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

PAIVA, Vitória Maria Avelino da Silva. **Agente de Letramento**. 2011. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/estudosdeletramento/agente-de-letramento>>. Acesso em: 30 set. 2017.

PAVAN, Mayra Gabriella de Rezende. **Gêneros textuais**. 2016. Disponível em: <<http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/redacao/genero-textual.htm>>. Acesso em: 30 set. 2017.
PEREIRA, Magda R. D' e RECH, Andréia Devalle. **O trabalho com gêneros textuais na sala de aula – Unidade 5**. 2013. Disponível em: <<http://w3.ufsm.br/gepfica/wp-content/uploads/2013/05/Ano-5-Unidades-2-e-3.pdf>>. Acesso em: 09 out. 2017.

PEREZ, F.;GARCIA, J. **Ensinar ou aprender a ler e a escrever?** Porto Alegre: ART, Med, 2001.

REGO, Lúcia Lins Browne. **Literatura infantil: Uma nova perspectiva da alfabetização na pré-escola**. São Paulo: FTD, 2005.

REZENDE, V. L. A. **Letramento : ação pedagógica voltada para a prática social das habilidades de leitura e de escrita, trabalho apresentado a UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**. 2010. Disponível em : <http://www.alb.com.br/anais16/sem10pdf/sm10ss14_09.pdf,> Acesso em: 20 nov. 2017.

ROCCO, C. M. J. D. **Educação de adultos: uma contribuição para seu estudo no Brasil**. Coleção Realidade Educacional ? V. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

ROJO, R. H. R. **As relações entre fala e escrita: Mitos e perspectivas**. Belo Horizonte, MG: CEALE, Rede Nacional de Centros de Formação Continuada, MEC, 2006. v. 1.

ROJO, R. H. R. e SCHNEUWLY, B. **As relações oral/escrita nos gêneros orais formais públicos: O caso da conferência acadêmica**. Linguagem em (Dis)curso, v. 5, SC:UNISUL, 2006.

SALTINI, C. J.P. **Afetividade e inteligência**. Rio de Janeiro: DPA, 2009.

SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

SIGNORINI, I. **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2001.

SILVA, Lília Brito da. **Letramento e oralidade: uma abordagem etnográfica dessas práticas sociais em Teresina-Pi**. 2012. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/07/volume_2_artigo_173.pdf> Acesso em: 20 set. 2017.

SILVA, M. E. da. **O uso dos jogos para a reflexão fonológica no processo de alfabetização**. 2009. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=49126>> Acesso em : 19 nov. 2017.

SILVA, Adriana M. P. da; CARVALHO, Ana Beatriz Gomes; TEIXEIRA, Francimar Martins; SILVA, Leila Nascimento da e PINTO, Lourival Pereira. **Os diferentes textos em salas de alfabetização**. 2012. Disponível em: < http://www.pomerode.sc.gov.br/arquivos/SED/ano3/unidade_05_ano_03_verde.pdf>. Acesso em: 29 set. 2017.

STILOPROPAGANDA. **Folheto Promocional**. 2017. Disponível em: < <https://www.stiloarte.com.br/project/folheto-promocional-jornal-de-ofertas/>>. Acesso em: 01 dez. 2017.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOARES, M.. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOARES, M.. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2005.

SOARES, M.B. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Anais da 26ª. Reunião Anual da ANPEd. 2006. Disponível em: < www.anped.org.br/26/outrostextos/semagdasoares.doc>, maio de 2006. Acesso em: 10 ago. 2017.

SODRÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: ArtMed. 2008.

TORRES, Carlos Alberto. **A práxis educativa de Paulo Freire**. São Paulo: Loyola, 1999.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELOS, Ana Cristina Naves. **O trabalho com gêneros textuais na alfabetização em prol da aprendizagem da leitura e escrita: uma experiência acadêmica**. 2015. Disponível em: < <http://abalf.org.br/wp-content/uploads/2015/02/O-TRABALHO-COM-G%3%C3%80NEROS-TEXTUAIS-NA-ALFABETIZA%3%C3%87%C3%83O-EM-PROL-DA-APRENDIZAGEM-DA-LEITURA-E-ESCRITA-UMA.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2017.

XIMENES, Priscilla de Andrade Silva. **Concepções e práticas de alfabetização e letramento de professores da pré-escola do município de catalão-Go**. 2015. Disponível em: <https://mestrado_educacao.catalao.ufg.br/up/549/o/Disserta%C3%A7%C3%A3o_Priscilla.pdf>. Acesso em: 22 de jun. 2017.

ZILBERMAN, R. **A Literatura infantil na escola**. São Paulo: Global. 2006.

ZILBERMAN, R. **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2007.