



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO

THYLANNY CONCEIÇÃO ARAÚJO DOS SANTOS

**A INFLUÊNCIA DO AMBIENTE LETRADO NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO**

JOÃO PESSOA – PB

2016

THYLANNY CONCEIÇÃO ARAÚJO DOS SANTOS

**A INFLUÊNCIA DO AMBIENTE LETRADO NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO**

Trabalho apresentado à Coordenação do curso de Pedagogia do Campo da Universidade Federal da Paraíba – Campus I, para obtenção do Título de graduada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti

JOÃO PESSOA – PB

2016

S237i Santos, Thylanny Conceição Araújo dos.

A influência do ambiente letrado no processo de alfabetização /
Thylanny Conceição Araújo dos Santos. – João Pessoa: UFPB,
2016.

48f.

Orientadora: Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti
Monografia (graduação em Pedagogia – Educação do Campo) –
UFPB/CE

1. Leitura e escrita. 2. Alfabetização. 3. Letramento. I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 37:028(043.2)


THYLANNY CONCEIÇÃO ARAÚJO DOS SANTOS

A INFLUÊNCIA DO AMBIENTE LETRADO NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO

Trabalho apresentado à Coordenação do Curso de Pedagogia do Campo da
Universidade Federal da Paraíba – Campus I, para Obtenção do Título de graduada em
Pedagogia.

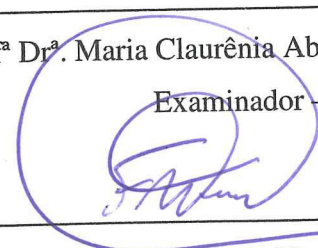
Aprovada, em 17 de junho de 2016.

BANCA EXAMINADORA



Prof.ª Dr.ª Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti
Orientador (a)

Prof.ª Dr.ª Maria Claurênia Abreu de Andrade Silveira
Examinador – UFPB



Prof.º Dr. Fábio do Nascimento Fonsêca
Examinador - UFPB

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, autor de meu destino, meu guia, socorro presente na hora da angústia.

À minha família, por sua capacidade de acreditar e investir em mim. Mãe, seu cuidado e dedicação foi que deram em alguns momentos, a esperança pra seguir.

A todos os professores que me acompanharam durante a graduação, em especial ao Prof. Dr. Fábio Fonseca e à Profa. Dr^a Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti, responsáveis pela realização deste trabalho. Aos amigos e colegas, pelo incentivo e pelo apoio constante.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, o centro e o fundamento de tudo em minha vida, por renovar, a cada momento, a minha força e disposição, e pelo discernimento concedido ao longo dessa jornada.

A minha família que, de forma especial e carinhosa me deu força e coragem, me apoiando nos momentos de dificuldades, preocupando-se até com os problemas pessoais pelos quais passei durante esse período de construção do TCC. Obrigada por contribuir com tantos ensinamentos, tanto conhecimento, tantas palavras de força e ajuda.

A minha orientadora, prof. Dra. Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti, que acreditou em mim; que ouviu pacientemente as minhas considerações, partilhando comigo as suas ideias, conhecimento e experiências e que sempre me motivou. Quero expressar o meu reconhecimento e admiração pela sua competência profissional e minha gratidão pela sua amizade, por ser uma profissional extremamente qualificada e pela forma humana com que conduziu minha orientação.

Aos docentes do curso de Pedagogia, pela convivência harmoniosa, pelas trocas de conhecimento e experiências que foram tão importantes na minha vida acadêmica/pessoal, contribuindo para o meu novo olhar profissional.

A todos os meus colegas do curso de Pedagogia, que, de alguma maneira, tornam minha vida acadêmica cada dia mais desafiante. Peço a Deus que os abençoe, grandemente, preenchendo seus caminhos com muita paz, amor, saúde e prosperidade.

RESUMO

O presente estudo tem por tema central A influência do ambiente letrado no processo de alfabetização, mostrando que a leitura e a escrita são ferramentas principais para a inserção no mundo, com que os alunos podem se comunicar, ter acesso às informações, se expressar e defender suas opiniões. O objetivo geral deste trabalho é investigar as influências que ocorrem no aprendizado de alunos que vivem em ambiente letrado. O *corpus* de estudo é investigado a partir do referencial teórico respaldado por Koch e Elias (2006 e 2009), sobre ler, escrever e compreender; Freire (1982), sobre a importância do ato de ler; pesquisas realizadas por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999), sobre a psicogênese da língua escrita; e por Kleiman (1999) e Soares (2006), sobre o letramento, dentre outros. A pesquisa é constituída por observações e entrevistas das aulas realizadas na Escola Municipal Severino Alves Barbosa, situada na cidade de Sapé PB. Os estudos se deram de forma descritiva e analítica, a partir de observações no campo de pesquisa. Os resultados apontaram que as práticas de ensino da leitura e da escrita, nas séries iniciais, têm ocorrido de forma tradicionalista e renovada, em que os métodos sintéticos e analíticos de alfabetização prevalecem, resultando em um trabalho que considera a língua em seu aspecto sociointeracionista. Nesse sentido, o uso de diversos textos existe nas práticas pedagógicas e, logo, o processo de alfabetização se faz em uma perspectiva do letramento.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura e Escrita. Alfabetização. Letramento. Ambiente letrado.

ABSTRACT

This study has the central theme The influence of Literate Environment in the Process of Literacy, showing that reading and writing are the main tools for insertion in the world where students can communicate, access information, to express and defend their opinions. The aim of this study is to investigate the influences that occur in the learning of students who live in literate environment. The study corpus is developed by a theoretical framework implemented by Koch and Elias (2006 and 2009) on reading, writing and understanding; Freire (1982), about the importance of the act of reading; searches made by Emilia Ferreiro and Ana Teberosky (1999) on the psychogenesis of the written language, by kleimam (1999) and Smith (2006), among others. The survey consists of interviews and observations of classes held at the Municipal School Severino Alves Barbosa, located in the town of Sape PB. The studies have descriptively and analytically, from observations in the search field. The results showed that teaching practices of reading and writing the in the initial series, there have been a traditionalist form and renewed, in which the synthetic and analytical methods literacy prevail, resulting in a work that considers the language in its appearance partner interactional. In this sense, the use of various texts exist in pedagogical practices and, therefore, the literacy process is done, in a literacy perspective.

KEYWORDS: Reading and Writing. Literacy. Literacy. Literate environment.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	9
2. A IMPORTÂNCIA DA LEITURA E DA ESCRITA NA FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO; E A SALA DE AULA COMO AMBIENTE ALFABETIZADOR.....	12
2.1 REFLEXÕES SOBRE A LEITURA.....	12
2.2 A FORMAÇÃO DE UMA BIBLIOTECA NA SALA DE AULA.....	15
2.3 A ESCRITA COMO ATO SOCIAL.....	17
2.4 A SALA DE AULA COMO UM AMBIENTE ALFABETIZADOR.....	21
2.5 AS PRÁTICAS DO LETRAMENTO NAS ATIVIDADES ESCOLARES.....	32
3. SOBRE A PESQUISA CAMPO: DA OBSERVAÇÃO E DA METODOLOGIA.....	35
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	37
4.1 SOBRE O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: 1º, 2º E 3º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	38
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS.....	48

1 INTRODUÇÃO

Um dos fatores mais importantes para a construção de uma sociedade desenvolvida e democrática é, sem dúvida, a educação. É crucial para a nossa vida, individual e coletiva, o domínio da língua, nas suas diferentes modalidades, escrita e falada. A cidadania, assim como as competências profissionais, só será alcançada mediante o domínio da língua portuguesa.

Dessa forma, diariamente, ouvimos falar sobre a importância da leitura na nossa vida, sobre a necessidade de se cultivar o hábito de leitura entre crianças e jovens, sobre o papel da escola na formação de leitores competentes, com o que concordamos prontamente. Sendo assim, o ato de ler é imprescindível ao indivíduo, pois este proporciona a inserção do mesmo no meio social e o caracteriza como cidadão participante.

Na escola, é essencial a manutenção dos espaços e tempos para a leitura e a escrita, que sirvam como ponto de partida para despertar nas crianças a compreensão de outros contextos sociais. A consideração dos contextos sociais é um fator de extrema importância para a aquisição do letramento no processo de alfabetização. Nessa perspectiva, os PCNs de Língua Portuguesa (2001, p.30) afirmam que

toda educação verdadeiramente comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da linguagem que satisfaça necessidades pessoais que podem estar relacionadas às ações efetivas do cotidiano, à transmissão e busca de informação, ao exercício da reflexão.

Dessa forma, nos primeiros anos de escolarização, o discente precisa ser incentivado e instigado a ler, de modo que se torne um leitor autônomo e criativo.

Mesmo que não se dê conta, o ser humano está rodeado pelo mundo da leitura. A criança, desde cedo, faz a leitura do mundo que a rodeia, sem ao menos conhecer palavras, frases ou expressões, pois é próprio do ser humano desejar o conhecer, decifrar a curiosidade, de modo a refletir novos conhecimentos. Assim, os processos de leitura e de escrita iniciam-se antes da escolarização.

A criança adquire, no âmbito familiar e em seu convívio no meio social, o interesse pelo ato de ler e de escrever. Para tanto, as crianças são inseridas no meio escolar. Na verdade, sem ao menos saber o porquê de ter que frequentá-lo, ou seja, para

elas é uma relação obrigatória, a qual a escolha é feita pelos adultos que os mandam passar grande parte de seu dia em um ambiente até então desconhecido, onde tudo é planejado e organizado pelos adultos.

Quando inicia a leitura, todas as instruções e referências são ministradas pelo professor e ao aluno cabe se adaptar, cumprindo as exigências e os processos de trabalho que lhe são impostos. Isso causa desmotivação, pois os discentes não possuem opções para construir uma leitura criativa que tende a inseri-los no fantástico mundo da leitura e, conseqüentemente, no mundo da escrita.

Entretanto, os primeiros contatos da criança com a leitura são de fundamental importância para suas percepções futuras, pois interferem na formação do ser humano crítico, capaz de encontrar as possíveis resoluções para os problemas sofridos pela sociedade, à qual pertence. Segundo Freire (1952, p. 96), uma vez que a leitura é apresentada à criança “ela deve ser minuciosamente decifrada, trabalhada, pois na maioria das vezes as crianças têm um contato imediato com a palavra, mas a compreensão da mesma não existiu”.

Para tanto, faz-se necessário apresentar o que foi descrito por tal palavra, de forma que este objeto proporcione sentido a ela, pois, dessa maneira, a busca e o gosto pelo mundo das palavras, isto é, da leitura e da escrita, se intensifica. Logo, a leitura ganha vida e a criança adquire o hábito de sua prática.

Sabemos que, atualmente, vários estudiosos da área de educação defendem que o processo de alfabetização deve ocorrer interligado ao processo de letramento. Ou seja, é necessário levar os alunos das séries iniciais ao domínio do funcionamento da escrita alfabética (alfabetizar) e, ao mesmo tempo, levá-los a se inserir em práticas letradas de leitura e de produção de textos orais e escritos (letrar). (FREIRE 2001, KLEYMAN 2005, KOCH 2012).

Partindo dessa proposta de *alfabetizar letrando*, os professores devem desenvolver práticas pedagógicas que levem as crianças a se apropriar do sistema de escrita alfabética, que estejam envolvidos em situações do uso social da escrita, buscando desenvolver nelas a capacidade de ler e de produzir textos, com finalidades distintas, pois as práticas pedagógicas ligadas às atividades de leitura e de produção textual devem leva-las a compreender que o que se escreve e a forma que se usa ao escrever estão diretamente relacionados ao que se espera despertar no leitor, ou seja, à finalidade do texto.

Assim, o objetivo deste estudo foi investigar as influências que ocorrem no aprendizado de alunos que vivem em ambiente letrado. Como objetivos específicos, temos: compreender as habilidades e competências no processo de alfabetização e letramento; Identificar as práticas de leitura e de escrita no aprendizado dos alunos que convivem em ambiente familiar letrado; e desenvolver situações que permitam aos alunos a participação efetiva em práticas letradas.

Conforme os objetivos citados acima, o presente trabalho apresenta uma parte introdutória e uma parte teórica, nas quais pontuei alguns aspectos que serviram como ponto de partida para a minha reflexão a respeito da alfabetização e do letramento, considerando a importância da leitura e da escrita na formação do indivíduo social, assim como a importância de diversas propostas metodológicas no processo de alfabetização e de letramento, como também uma compreensão dos processos de alfabetização e de letramento, tratando da origem, conceitos e especificidades de cada um desses processos educacionais. Dando continuidade à pesquisa, faço uma breve descrição e análise de uma intervenção realizada com alunos (1º, 2º e 3º ano) do ensino fundamental, no ciclo de alfabetização.

2. A IMPORTÂNCIA DA LEITURA E DA ESCRITA NA FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO E A SALA DE AULA COMO UM AMBIENTE ALFABETIZADOR

Para atingir o meu objetivo de entender como a escrita tem sido trabalhada nas séries iniciais do ensino fundamental, compreendi ser necessário apresentar a importância da leitura e da escrita na formação do indivíduo e sobre a formação de uma biblioteca na sala de aula, com o embasamento teórico apontando que a linguagem se constitui como parte substancial na construção de mundo de cada ser humano. A ela estão ligadas várias análises e estudos da atualidade, sendo que suas vertentes de atuação são a leitura e escrita. Aprender a ler e a escrever torna-se fundamental na formação do indivíduo, pois sua valorização, enquanto sujeito, está submetido às suas capacidades orais e escritas.

2.1 REFLEXÕES SOBRE A LEITURA

Compreendemos que há uma grande diversidade de textos em nossos dias e grande parte deles é de fácil acesso público, como jornais, revistas, dicionários e livros, que podem ser encontrados em bibliotecas públicas, escolas, livrarias e bancas de revistas. No entanto, a habilidade de compreender e de interpretar um texto vem ainda representando uma dificuldade para cada número de crianças. Muitos professores acreditam que crianças que convivem com um meio letrado, sendo estimuladas a ler, possuem maiores condições de desenvolver seu lado crítico em seu meio social.

Contudo, faz-se necessário analisar como vem ocorrendo a circulação dos textos no ambiente escolar e a produção de sentido sobre os mesmos. Segundo Teberosky (1999, p. 126), “quando o professor realiza a leitura em voz alta, a criança aprende a participar como audiência, porque escutar ler não é algo passivo”.

Reforçando esse entendimento, a capacidade de ler é de importância tão singular para a vida de uma criança na escola que a experiência na aprendizagem da leitura, frequentemente, sela seu destino uma vez para sempre, em relação à sua vida acadêmica. Para se obter uma leitura interativa, o professor não precisa transformar a leitura monológica do texto em um diálogo cotidiano; ao contrário, deve tentar fazer com que as crianças entrem no mundo do texto, que participem da leitura de muitas maneiras.

Nesse sentido, se a leitura parece uma experiência interessante e válida, terá papel fundamental na formação integral do ser humano. Faz-se necessário a formação de conceitos, sendo esta, por sua vez, dependente dos padrões de interpretação a ele oferecidos.

O ensino da leitura é um empreendimento de risco, se não estiver fundamentado numa concepção teórica firme sobre os aspectos cognitivos envolvidos na compreensão do texto. Acreditando-se, então, no enriquecimento propiciado pela experiência estética, vemos um grande número de educadores buscando o texto literário, acreditando em suas possibilidades de aliar o prazer da leitura à produção de sentido pelos educandos. Como nos dizem Koch e Elias (2009, p.10):

Em decorrência, postula-se que a leitura de um texto exige muito mais que o simples conhecimento linguístico compartilhado pelos interlocutores: o leitor é, necessariamente, levado a mobilizar uma série de estratégias tanto de ordem linguística como de ordem cognitivo-discursiva, com o fim de levantar hipóteses, validar ou não as hipóteses formuladas, preencher as lacunas que o texto apresenta, enfim, participar, de forma ativa, da construção do sentido.

Nesse processo, autor e leitor devem ser vistos como estratégias na interação mediante a linguagem. Diante dessa reflexão, fica claro que a leitura de um texto é mais que um conhecimento linguístico, o leitor é levado a mobilizar inúmeros conhecimentos para a sua construção de sentido. O seu sentido é entendido através da interação entre produtor e leitor. As autoras afirmam que a compreensão do texto parece frequentemente tarefa difícil, uma vez que o objeto a ser compreendido é complexo, envolvendo conhecimentos como compreensão de frases e sentenças, de argumentos, de provas formais e informais, de objetivos, de intenções, de ações e motivações.

Como nos diz Kleiman (1997, p.10), “para a compreensão de texto é necessário também poder relacioná-lo a um todo maior, dando-lhe coerência”. Assim, para entender a leitura de um texto, a criança deve aprender a relacionar e identificar o que o texto ao todo quer dizer. Segundo Koch e Elias (2012, p.57),

A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realizam evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo.

Diante dessa concepção de leitura complexa de produção de sentidos com base nos elementos linguísticos, entende-se que o sentido de um texto é construído na interação sujeitos-texto, é necessário levar em conta o contexto, que significa a produção de sentidos, que diz respeito ao conhecimento da língua, do mundo, e da sua situação comunicativa. Dessa forma, as crianças irão entender melhor a leitura que esta fazendo a um determinado texto.

Portanto, os professores precisam estar bem cientes da concepção de leitura mais adequada para seguir em sua sala de aula. Desse modo, deverão estar preparados para desenvolver práticas de ensino que possam contemplar as estratégias de leitura, considerando as necessidades que os alunos apresentam em relação à aquisição da leitura que se espera, tais como seleção, antecipação, inferência e verificação.

Frequentemente, vem acontecendo transformações no decorrer da vida educacional, assim, quanto mais cedo o homem iniciar sua vida educacional, mais cedo brotarão bons resultados. Ou seja, a infância é como uma fase especial de desenvolvimento e de formação do ser, então ela deve acordar para este mundo, o mundo da simbologia, o mundo da leitura. Segundo Alves (2004, p. 20),

[...] toda experiência de aprendizagem se inicia com uma experiência afetiva. É a fome que põe em funcionamento o aparelho pensador. Fome é afeto. O pensamento nasce do afeto, nasce da fome. Não confundir afeto com beijinhos e carinhos. Afeto, do latim *affetare*, quer dizer ir atrás. O “afeto” é o movimento da alma na busca do objeto de sua fome. É o eros platônico, a fome que faz a alma voar em busca do fruto sonhado.

É importante que o aluno precise ter fome de conhecimento, pois é a partir dessa fome que ele irá desenvolver seu processo de aprendizagem e é tarefa do professor despertar essa fome no seu alunado. Dentro desse pensamento, Alves (2004, p. 48) diz que “as crianças são curiosas naturalmente e têm o desejo de aprender. O seu interesse natural desaparece quando, nas escolas, a sua curiosidade é sufocada pelos programas impostos pela burocracia governamental”.

O Incentivo à leitura por meio da literatura infantil é um bom começo para despertar o interesse do aluno pela leitura, é um investimento na arte, à medida que se acredita na potencialidade subjetiva do estudante, olhando o texto artístico como meio eficaz garante à permanência do leitor. Dessa forma, é considerável que o professor apresente o livro como um objeto de prazer, despertando no estudante a curiosidade em lê-lo.

Quem lê é capaz de sonhar, de criar, de inventar, de construir pontes para superar cada obstáculo enfrentado, desafiar a si próprio em busca de seus ideais. Ler não é simplesmente uma ação mecânica, é mais que isso, é um ato de coragem que permitirá ao seu praticante ver a realidade desvelada de suas impudências sociais.

2.2 A FORMAÇÃO DE UMA BIBLIOTECA NA SALA DE AULA COMO AMBIENTE LETRADO

No processo do desenvolvimento das habilidades linguísticas, a leitura é um instrumento fundamental. E a escola, como instituição de ensino, deve favorecer aos alunos a aquisição da linguagem, pois possibilita a ele ampliar o conhecimento acerca de sua própria história, sociedade, cultura e contribui significativamente para o desenvolvimento integral do ser humano. Como diz Ribeiro (1994, p.61):

A biblioteca escolar: possui a função educativa e cultural. A primeira auxilia a ação do aluno e a do professor e, a segunda complementa a educação formal, ao oferecer possibilidades de leitura, colaborando para que os alunos ampliem os conhecimentos e as ideias acerca do mundo, além de incentivar o gosto pela leitura na comunidade escolar.

Desse modo, a biblioteca escolar é um recurso de suma importância para a formação do leitor crítico, por oferecer um ambiente propício para as práticas de leitura e o contato com diversos gêneros textuais. Tal espaço deve proporcionar aos alunos atividades de leituras significativas, de forma dinâmica e instigante. A acessibilidade a este ambiente conduz o aluno ao conhecimento científico e cultural. Como todo ambiente escolar, a biblioteca deve ser um espaço agradável e acessível a todos os alunos, devendo dispor de um ambiente estimulante, confortável e adequado, conforme as faixas etárias dos alunos.

Além de dispor de acervos contextualizados e diversificados, a biblioteca deve apresentar um espaço amplo. A composição do acervo precisa não só estar de acordo com os interesses do público atendido, mas também fazer parte da realidade dos leitores, uma vez que os alunos, a partir dos seus saberes prévios, ampliarão seus conceitos e concepções acerca da realidade inserida.

Segundo Teberosky (2003, p. 145):

[...] prover o espaço das crianças com histórias, poemas ou livros informativos é uma condição essencial para favorecer o acesso à língua escrita e para motivar o desejo de aprender a ler. O espaço da sala de aula deve refletir essa imersão induzida no mundo da escrita, sendo atrativo e bem organizado, para que os alunos possam movimentar-se com segurança.

Além da biblioteca escolar, o professor pode fazer uma biblioteca em sua sala de aula, dando preferência aos livros que realmente chamem a atenção do seu aluno, com livros de histórias infantis, histórias em quadrinho, poemas, textos de jornais, revistas, anúncios classificados, parlendas, trava-línguas, mitos, lendas populares, folhetos de cordel, dicionários e entre outros. Os vídeos, slides, fotografias, CDS também devem fazer parte da biblioteca, pois eles cumprem um papel importantíssimo e combinam sistemas verbais e não verbais de comunicação. Reforçando esse entendimento em relação à biblioteca de classe, os PCNs (2001, p. 52) firmam que

a biblioteca de classe não precisa ser excessivamente ampla no que se refere ao número de volumes disponíveis. Ao contrário, é preciso que a variedade de materiais e títulos esteja garantida, o que permite uma diversificação de leitura aos alunos. Também é possível que se tenha, em algumas situações, um volume para cada aluno de um único título: nesse caso, é preciso que se tenham propostas específicas de trabalho que justifiquem essa opção. Do acervo da classe também podem constar produções dos próprios alunos.

É fundamental importância que a unidade escolar, tanto no que se refere à biblioteca escolar quanto à de classe, organize os critérios de seleção de material impresso de qualidade e orientar os alunos, de forma a promover a leitura autônoma, a aprendizagem de procedimentos de utilização de bibliotecas (empréstimo, seleção de repertório, utilização de índices, consulta a diferentes fontes de informação, seleção de textos adequados às suas necessidades, etc.), e a constituição de atitudes de cuidado e conservação do material disponível para consulta. Além disso, a organização do espaço físico: iluminação, estantes e disposição dos livros, agrupamentos dos livros no espaço disponível, mobiliário, etc., deve garantir que todos os alunos tenham acesso ao material disponível. Mais do que isso: deve possibilitar ao aluno o gosto por frequentar aquele espaço e, dessa forma, o gosto pela leitura.

Levando em consideração o tempo escolar, ele deve contemplar atividades que levem os alunos manusear os livros, a folheá-los de maneira correta para não danificá-los, lê-los e compartilhá-los, a estender suas opiniões e aprendizagens a murais, dramatizações e manifestações que mostrem seu afeto cognitivo e experiência obtida.

Logo, os livros e textos devem ser diversificados e suprirem as necessidades das

crianças, para que o aluno tenha condições de gostar de ler. A mesma precisa ter um contato com leitura de diferentes níveis e assuntos. Quando a criança já lê textos simples por conta própria, o professor deve ampliar seu repertório de conhecimentos mostrando-lhe outras leituras como: jornais, revistas e livros infantis. Isso faz com que a criança compreenda que existem textos feitos para informar, para divertir e que podem ser fonte de prazer, com eles, o leitor pode “viajar” para lugares diferentes, o aluno logo entenderá que vale a pena se esforçar, pois também poderá usufruir de tais prazeres.

2.2 A ESCRITA COMO ATO SOCIAL

Assim como a leitura, em nosso mundo, a escrita ocupa um lugar importante, ordenando espaços urbanos, em guias de ações de pessoas e informações sobre objetos ou atividades. Na escola, o processo de aprendizagem da língua escrita com objetos significativos para o aluno, com certeza, contribuirá muito para o desenvolvimento da alfabetização. Quando o aluno percebe que os próprios textos estão ligados a assuntos do seu cotidiano, seu interesse é estimulado, pois entende de imediato que a língua escrita tem significado na sua realidade.

Independentemente do método escolhido, o professor deve cuidar para proporcionar um ambiente favorável aos interesses e necessidades do aluno para que ocorra a aprendizagem. Os atos de brincar, dramatizar, simbolizar são valiosos para o desenvolvimento da alfabetização e devem ser desenvolvidos desde o ensino infantil. A criança que tem liberdade para brincar, dramatizar, se expressar, com certeza terá um desenvolvimento mais saudável.

Complementando esta colocação sobre a escrita, Vygotsky (1998, p. 141) nos diz que “o gesto é o signo visual inicial que contém a futura escrita da criança, assim como uma semente contém carvalho”. Portanto, as atividades de dramatizações desenvolvidas na sala de aula, são treinamentos para a atividade de escrita, uma vez que os gestos constituem-se em escrita, uma escrita feita no ar e os signos escritos são simples gestos que foram fixados.

Assim como no brinquedo, também no desenho o significado surge, inicialmente, como um simbolismo de primeira ordem. Como já dissemos, os primeiros desenhos surgem como resultados de gestos manuais (gestos de mãos, adequadamente equipadas com lápis); e o gesto, como vimos, constitui a primeira representação do significado. É somente mais tarde que, independentemente, a representação gráfica começa a designar algum objeto.

A natureza dessa relação é que aos rabiscos já feitos no papel dá-se um nome apropriado. (VYGOTSKY 1998, p.146)

Dessa forma, fica claro que existe um momento crítico na passagem dos simples rabiscos para o uso das grafias como sinais que representam e significam algo. A criança passa a atribuir um significado ao desenho, porém ainda o encara como um objeto em si e não como uma representação, um símbolo.

Preparar e organizar adequadamente essa transição natural é a chave do ensino da linguagem escrita, pois quando ela é atingida, passa a dominar o princípio da dificuldade natural no processo de alfabetização. O professor deverá trabalhar as diferenças entre números e letras em diferentes contextos. Segundo Carvalho (2002, p. 35):

Trabalhar com o nome dos alunos é muito importante porque toda criança atribui estima especial ao próprio nome e se interessa por aprendê-lo e aqueles que já sabem “desenhar” a assinatura descubrem coisas novas observando a escrita dos nomes dos colegas.

É de grande importância que o professor desenvolva um projeto pedagógico que trabalhe a escrita do nome como suporte para a alfabetização, que envolva atividades lúdicas, de escrita e de leitura, bem organizadas e esquematizadas para que os alunos comecem a fazer algumas comparações, como: existem nomes com poucas e com muitas letras; existem nomes que começam ou que acham com a mesma letra; os nomes mais extensos nem sempre são aqueles das pessoas mais altas; o tamanho das pessoas não tem relação com o tamanho de seu nome; os nomes dos alunos da turma podem ser classificados em vários grupos ou conjuntos: nomes que iniciem com a mesma letra, nomes que terminem com a mesma letra, nomes iguais, nomes que contem o mesmo número de letras. Assim, as atividades de escrita se tornam prazerosa e o professor e o aluno terá grandes e importantes resultados. Complementando esta colocação sobre a escrita do nome próprio como suporte de alfabetização, Ferreiro e Teberosky (1999, p. 221) nos dizem que “o nome próprio como modelo de escrita, como a primeira forma escrita dotada de estabilidade, como o protótipo de toda escrita posterior, em muitos casos, cumpre função muito especial na psicogênese”.

As crianças aprendem a escrita da mesma forma que aprendem outros aspectos do mundo, ou seja, elaborando, pondo à prova e comprovando hipóteses. Mas devemos lembrar que essas hipóteses são influenciadas pela qualidade do material sobre o qual são formuladas. Teberosky (2003, p. 103)

A partir dessa perspectiva construtivista, o ambiente material e o ambiente social em que ocorre a aprendizagem estão estreitamente relacionados com a possibilidade de que tal aprendizagem se desenvolva. Esse ambiente material e social é o que permite à criança comprovar suas hipóteses, mas, sem as hipóteses a comprovar, o ambiente material e social não é significativo. Portanto, o ambiente não é importante por si só, mas para e pelo sujeito. Os materiais do ambiente podem consistir em objetos já elaborados comercialmente, ou em objetos produzidos pelas próprias crianças.

As decisões tomadas pelo professor, sobre o ambiente material escrito, mantem relação com a concepção que a criança tem do que pode observar. Por exemplo: os professores que entendem a aprendizagem da leitura e da escrita como uma série de habilidades básicas selecionam muito cuidadosamente os materiais: um único livro de texto ou uma única cartilha que proporcione uma única organização progressista de ditas habilidades. Tais materiais se convertem em um guia explícito de como organizar as atividades dos alunos e, em geral, implicam um ensino direto.

Complementando esta colocação, desde as primeiras aulas, escrever leva a turma a refletir a respeito do sistema alfabético, além de formular, testar e avançar nas próprias hipóteses. No dia a dia da sala de aula, a escrita aparece em listas de presença, calendários, livros, revistas, cartazes e entre outros. E fora da escola, não é diferente, está em cada carta, e-mail, placas de carros, receitas, bulas de remédios e bilhetes. Nessas entrelinhas, o professor tem um aliado, que é a escrita, onde é um instrumento capaz de escrever suas próprias interpretações.

A criança chega à escola dominando a língua falada, e, ao entrar em contato com a escrita, ela precisa se adequar às exigências desta, pois sabemos que não é uma tarefa fácil. É por esse motivo que seus textos apresentam marcas da oralidade que deverão ser acabadas aos poucos. Segundo Koch e Elias (2012, p.18), na fase inicial de aquisição da escrita, a criança

transpõe para o texto escrito os procedimentos que está habituada a usar em sua fala. Isto é, continua a empregar em suas produções os recursos próprios da língua falada. Somente com o tempo e com a intervenção contínua e paciente do professor é que vai construir seu modelo de texto escrito.

Nessa aquisição, ao professor cabe conscientizar o aluno das especialidades da situação de produção escrita e das exigências e recursos que lhe são próprios. Ou seja, a criança, aos poucos, necessita entender que os recursos que são prototípicos da

oralidade não são adequados ao texto escrito. Há um tempo relativamente longo para que a criança possa desenvolver esses recursos para aquisição da escrita.

Complementando esta colocação sobre a escrita, a partir dessa aquisição, Torrance & Galbraith (1999 apud KOCH e ELIAS, 2009, p.35) nos dizem:

Entendemos, pois, a escrita como a atividade de produção textual que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos e na sua forma de organização, mas requer, no interior do evento comunicativo, a mobilização de um vasto conjunto de conhecimentos do escritor, o que inclui também o que esse pressupõe ser do conhecimento do leitor ou do que é compartilhado por ambos.

É de grande importância que o ensino de língua portuguesa inicie por meio de concepções de língua e linguagem bem definidas, pois a concepção adotada é que dará base ao processo de alfabetização. Assim, entende-se que a língua é como uma ferramenta de interação social e essa concepção norteará o ensino de leitura e de escrita, de modo que seja levado em consideração o contexto de uso. Nesse sentido, subentende-se, também, a ocorrência de um ensino que considere o letramento nas suas práticas de ensino, em todos os níveis, especialmente, nas séries iniciais.

Ao se pedir que os alunos produzam textos oralmente para se perceberem capazes de escrever, aproveita-se uma dupla capacidade das crianças, a de memorizar e a de ditar. A capacidade de memorizar, porque são capazes de reter na memória textos bastante extensos, que ouviram na leitura dos adultos, e a de ditar, porque podem produzi-los para que os outros os transcrevam. No entanto, ditando um texto memorizado e assistido ao ato da escrita e a leitura, entre linguagem oral e a escrita, bem como também aprendem a produzir (ou reproduzir) discursos extensos e coerentes. Aprendem a selecionar o conteúdo do texto e a ditar, a ajustar o que está escrito ao que se lê, a relacionar o que se disse o que se escreveu e o que, efetivamente, se lê, ainda que devessem ser conscientes de que tais operações comportam muita dificuldade para a criança pequena.

Ao desempenhar o papel de escriba e pedir que os estudantes criem oralmente um texto, o docente trabalha o comportamento escritor, as diferenças entre a linguagem oral e a escrita e a importância de sempre revisar o que é produzido, individual ou coletivamente. Segundo Teberosky (2003, p.123), “desempenhando o papel da escriba, o professor ajuda as crianças a diferenciar entre dizer e dizer para ser escrito (em termos de conteúdo), a controlar a extensão da emissão”. Em uma situação escolar tradicional,

é o professor que realiza essas operações e que toma todas as decisões, já na situação aqui sugerida serão as próprias crianças que produzirão o texto a ser escrito.

2.4 A SALA DE AULA COMO UM AMBIENTE ALFABETIZADOR

Nesta seção, abordarei os conceitos de alfabetização e de letramento, e o grande desafio do educador *alfabetizar letrando*, ou seja, proporcionarei interações com a cultura escrita de forma que o aluno faça uso social da linguagem escrita, vista que, para vivermos em uma sociedade letrada, é necessário sermos letrados.

Para tanto, é indispensável ter a sala de aula como um ambiente alfabetizador. O educador que tem como finalidade principal a aprendizagem de seus alunos deve proporcionar uma sala de aula que lhes permita ter acesso a diversos tipos de cultura escrita, com os quais possam interagir.

Atualmente, saber ler e escrever tem se mostrado insuficiente para satisfazer, adequadamente, a demanda contemporânea. É necessário ir além da aquisição da decodificação de signos, é preciso saber fazer uso da escrita e da leitura no dia a dia em sua amplitude como função social, é ler o mundo. Tendo em vista que vivemos numa sociedade cercada por uma diversidade de linguagens com as quais interagimos o tempo todo com os seus distintos e significantes, é preciso letrar-se.

Desse modo, à medida que a sociedade vai se tornando cada vez mais centrada e o alfabetismo vai sendo superado, um novo fenômeno começa a surgir, sendo necessário que as pessoas incorporem as práticas de leitura e de escrita, adquiram competências para usá-las e se envolvam como estas práticas, através de leitura de jornais, revistas, livros com diferentes gêneros textuais, saber redigir um bilhete, um ofício, um requerimento, uma declaração, preencher um formulário até mesmo um simples telegrama, encontrar informações num catálogo telefônico, num contrato de aluguel, numa bula de remédio, numa conta de luz. Aflorando o novo fenômeno, foi preciso dar um nome, e, assim surgiu a palavra letramento. A expressão surge como consequência do reconhecimento de que o conceito de alfabetização torna-se insatisfatório.

Para compreender melhor o termo *alfabetizar letrando*, é necessário definirmos o que é alfabetização e o que é letramento.

Alfabetização é dar acesso ao mundo da leitura. Alfabetizar é dar condições para que o indivíduo – criança ou adulto – tenha acesso ao mundo da escrita, tornando-se capaz não só de ler e escrever, enquanto habilidades de decodificação e codificação do sistema da escrita, mas, e, sobretudo, de fazer uso real e adequado da escrita com todas as funções que ela tem em nossa sociedade e também como instrumento na luta pela conquista da cidadania plena. (SOARES, 1998, p. 33).

O conceito de alfabetização vem mudando ao longo da história da humanidade, alguns conceitos são mais, enquanto que outros já apresentam uma abordagem mais ampla de alfabetização. Alfabetizar é a ação que permite e capacita o sujeito a interagir com a leitura e a escrita, desvendando um mundo codificado socialmente e como utilizá-lo.

Fazer uso da leitura e da escrita, isto é, aprender a ler e a escrever, é promover a inclusão do sujeito sob os aspectos do convívio social, cultural, cognitivo, linguístico entre outros, acarretando na transformação da vida do sujeito.

Complementando a definição de alfabetização, Soares (2010, p. 16) afirma:

Um processo de representação de fonema e grafemas, e vice-versa, mas é também um processo de compreensão\expressão de significados por meio do código escrito. Não se consideraria “alfabetizada” uma pessoa que fosse capaz de decodificar símbolos sonoros, “lendo”, por exemplo, sílabas ou palavras isoladas, como também não considerariam “alfabetizada” uma pessoa incapaz de, por exemplo, usar adequadamente o sistema ortográfico de sua língua, ao expressar-se por escrito.

Portanto, a alfabetização é um processo de aquisição da “tecnologia escrita”, isto é, conjunto de técnicas e procedimentos, habilidades necessárias para a prática da leitura e da escrita. Sendo estas as habilidades de codificação de fonemas em grafemas, decodificação de grafemas, habilidades motoras, postura corporal, direção correta da escrita, organização espacial da escrita, manipulação correta e adequada de leitura.

O ser alfabetizado é entendido como um indivíduo que adquiriu as habilidades da leitura e da escrita, e que este possui condições de codificar e decodificar a linguagem escrita.

Nesse sentido, a alfabetização se define tornando a palavra com sentido próprio como o processo de aquisição da “tecnologia”, isto é, do conjunto de técnicas e procedimentos, habilidades necessárias para a prática da leitura e da escrita: as habilidades de codificação de fonemas em grafemas e de decodificação de grafemas, isto é, o domínio do sistema da escrita (alfabético, ortográfico), habilidades motoras de

manipulação de instrumentos e equipamentos para que a codificação e decodificação se realizem, ou seja, a aquisição de modos de escrever a aprendizagem de certa postura corporal adequada para escrever ou para ler, habilidades de uso de instrumentos de escrita (lápiz, canetas, borracha, corretivo, régua, de equipamentos como máquina de escrever, computador...), habilidades de escrever ou ler, seguindo a direção correta da escrita na página (de cima para baixo, da esquerda para direita), habilidades de organização que se escreve e nos quais se lê livro, revista, jornal, papel, sob diferentes representações e tamanhos (folha de bloco, de almanaque, de caderno, cartaz, tela de computador...). Assim, Soares (2003, p. 91) complementa que a

alfabetização é o processo pelo qual adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e para escrever, ou seja, o domínio da tecnologia do conjunto de técnicas para exercer a arte da ciência da escrita.

Para Freire (1983, p. 49) o ato de “alfabetizar é adquirir uma língua escrita através de um processo de construção do conhecimento com uma visão crítica da realidade”. Nessa definição, Freire associa a apropriação da escrita à conquista da cidadania. Dessa forma, tornar o indivíduo consciente de seus direitos à leitura e à escrita, de seu direito a reivindicar o acesso à leitura e à escrita, bem como ler e compreender o que está escrito, analisando e posicionando-se, criticamente, sobre as informações que lhe são passadas através da leitura, é um dos atributos que permitem aos indivíduos exercer sua cidadania.

Segundo Moraes (2005, p.30),

[...] o enfoque da escrita alfabética como sistema notacional é necessário para construirmos didáticas da alfabetização que, libertando-se dos velhos métodos associacionistas (globais, fônicos, silábicos, etc.), permitam *alfabetizar letrando*. Ou seja, para que possamos ensinar, de forma sistemática, tanto a *escrita da linguagem* (o Sistema de Escrita Alfabética) como a *linguagem que se usa para escrever* os muitos gêneros textuais que circulam em nossa sociedade.

Soares (2012, p.31) compreende que alfabetizar “é ensinar a ler e a escrever”. Trata-se de mediar um caminho de construção de conhecimentos sobre as palavras, sobre as letras, em um processo de reflexão e construções de hipóteses, no qual se leva em consideração que as crianças pensam.

Freire (2011, p.40) conceitua que “a alfabetização vai além do domínio de código escrito, tendo um significado mais abrangente”. Ele defendia a ideia de que a

leitura de mundo precede a leitura da palavra, fundamentando-se na antropologia: “o ser humano muito antes de inventar códigos linguísticos, já lia o seu mundo”. Tornar as práticas de leituras significativas, de acordo com Freire (2011, p. 41): aprende-se a ler lendo, aprende-se a escrever, escrevendo, compreendendo e se apropriando do que é lido.

No momento em que o indivíduo é capaz de decodificar as letras do alfabeto e consegue reconhecê-las numa organização estrutural, que é a língua escrita, pode-se dizer que este indivíduo está alfabetizado. Sobre alfabetização, Ferreiro (1999, p. 47) esclarece que

a alfabetização não é um estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é, na maioria dos casos, anterior à escola e que não termina ao finalizar a escola primária.

Dessa forma, para Ferreiro (1999), o processo de alfabetização deve incorporar o letramento, pois quando se fala em alfabetização, não se está se referindo a uma tecnologia que se aprende dissociada dos usos sociais da escrita. A alfabetização não deve ser apenas decodificação; é uma prática pedagógica em que os termos de alfabetização devem ser contextualizados e significativos. Complementando sobre o conceito de alfabetização, Kleiman (2005, p. 13) esclarece:

Alfabetização também denota um conjunto de saberes sobre o código escrito da sua língua, que é mobilizado pelo indivíduo para participar das práticas letradas em outras esferas de atividade, não necessariamente escolares. Daí se dizer que um indivíduo é “analfabeto”, “semianalfabeto”, “semialfabetizado”, para referir-se aos modos, graus ou níveis desses saberes que ele apresenta.

Compreendemos que alfabetizar “é ensinar a ler e a escrever” (Soares 2012, p.31). “O conceito de alfabetização refere-se também ao processo de aquisição das primeiras letras e, como tal, envolve sequências de operações cognitivas, estratégias, modo de fazer” (KLEYMAN, 2005, p.13).

Há pouco tempo, ler e escrever, codificando e decodificando o sistema da escrita era o suficiente para atender a demanda da classe trabalhadora. Mas a sociedade atualmente quer indivíduos mais capacitados, que acompanhem o ritmo acelerado da tecnologia, exigindo pessoas que vão além da decodificação, ou seja, que façam uso competente da leitura e da escrita em situações do dia a dia, o letramento.

A alfabetização, em qualquer de seus sentidos, é inseparável do letramento. Ela é necessária para que alguém seja considerado plenamente letrado, mas não é o suficiente. (KLEYMAN, 2005, P. 14).

Paulo Freire foi um dos primeiros educadores a realçar esse poder “revolucionário” do letramento, ao afirmar que ser alfabetizado é tornar-se capaz de usar a leitura e a escrita como um meio de tomar consciência da realidade e de transformá-la. Freire concebe o papel de letramento como sendo ou de libertação do homem ou de sua “domesticação”, dependendo do contexto ideológico em que ocorre, e alerta para a sua natureza inerentemente política, defendendo que seu principal objetivo deveria ser o de promover a mudança social.

Para iniciarmos nossa discussão sobre letramento, Freire (1989, p. 11-12) esclarece:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

Sabemos que o processo de descoberta de código pela criança letrada é mediado pelas significações que os diversos tipos de discursos têm para com ela, ampliando seu campo de leitura através da alfabetização. Anteriormente, acreditava-se que a criança entrava na leitura somente quando dominasse o código escrito, pensamento esse ultrapassado na concepção de letramento, que leva em conta toda a experiência que a criança tem de leitura de mundo, mesmo antes de ser capaz de ler signos escritos.

Tal processo se inicia a partir do momento em que a criança nasce numa sociedade letrada, rodeada de material escrito e de pessoas que usam a leitura e a escrita. Desde cedo vão conhecendo as práticas de leitura e de escrita e também, nesse processo, vão conhecendo e reconhecendo o sistema da escrita, o sistema alfabético, o sistema ortográfico.

Portanto, o letramento decorre das práticas sociais que leituras e escritas exigem, nos diferentes contextos que envolvem a compreensão e a expressão lógica e verbal. É a função social da escrita, enquanto que a alfabetização se refere ao desenvolvimento de habilidades da leitura e escrita.

O letramento abrange o processo de desenvolvimento e o uso dos sistemas da escrita nas sociedades, ou seja, o desenvolvimento histórico da escrita refletindo outras mudanças sociais e tecnológicas, como a alfabetização

universal, a democratização do ensino, o acesso a fontes aparentemente ilimitadas de papel, o surgimento da Internet (KLEYMAN,2005, p. 21).

Dessa forma, o termo letramento refere-se a um conjunto de práticas de uso da escrita que vinham modificando profundamente a sociedade, mais amplo do que as práticas escolares de uso da escrita, porém, incluindo-as. Da mudança na maneira de considerar o significado do acesso à leitura e à escrita em nosso país, da mera aquisição da “tecnologia” do ler e do escrever à inserção nas práticas sociais de leitura e escrita, resultou a aparecimento do termo.

Assim, destaco as duas principais dimensões de letramento: a individual e a social, por entendermos serem as mais próximas das situações do ensino escolar, sobretudo, quando se pensa no *alfabetizar letrando*.

De maneira geral, o letramento na dimensão individual refere-se à aquisição pessoal das “técnicas” que utilizamos para desenvolver a leitura e a escrita. Nessa dimensão, a leitura é entendida, segundo Soares (2012, p.68 e 69), como sendo “um processo de relacionar símbolos escritos a unidades de som e é também o processo de construir uma interpretação de textos escritos”.

Já o letramento na dimensão social, refere-se a um conjunto de práticas sociais nas quais utilizamos a língua, seja escrita, seja falada, não se resumindo apenas a habilidades individuais, envolvendo práticas sociais ligadas à leitura e à escrita, que permitem, assim, aos indivíduos fazerem uso da língua e, dessa forma, serem capazes de se envolver em contextos sociais, como nos diz Kirsch e Jungeblut (1990, apud SOARES 2012, p.74): “Letramento não é simplesmente um conjunto de habilidades de leitura e escrita, mas, muito mais que isso, é o uso dessas habilidades para atender às exigências sociais”.

Nessa dimensão de letramento social, busca-se propiciar aos indivíduos, através do poder do letramento, uma possibilidade de transformação social e individual. Assim, nessa dimensão, o letramento é entendido como uma prática social, que possibilita aos indivíduos se relacionarem com as necessidades, valores e práticas sociais.

Segundo Soares (2006, p. 18),

Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.

Podemos perceber que uma pessoa é funcionalmente letrada quando pode participar de todas aquelas atividades nas quais o letramento é necessário para o efetivo funcionamento de seu grupo e comunidade e, também, para capacitá-la a continuar usando a leitura, a escrita e o cálculo para seu desenvolvimento e o de sua comunidade. UNESCO (1978, p.1). Segundo Kleyman (2005, p. 9), não existe um “método de letramento”. O letramento envolve a imersão da criança, do jovem ou do adulto no mundo da escrita e, nesse sentido, para conseguir essa imersão, o professor pode adotar práticas diárias de leitura de livros, jornais e revistas em sala de aula, arrumar paredes, chão e estantes na sala de tal modo que diversos gêneros textuais penetrem todos os sentidos do aluno-leitor em formação e também fazer um passeio-leitura com os alunos pela escola ou pelo bairro. Scribner (1984, apud SOARES, 2012, p. 73 e 74) complementa que a

necessidade de habilidades de letramento na nossa vida diária é óbvia; no emprego, passeando pela cidade, fazendo compras, todos encontram situações que requerem o uso da leitura ou a produção de símbolos escritos. Não é necessário apresentar justificativas para insistir que as escolas são obrigadas a desenvolver nas crianças as habilidades de letramento que as tornarão aptas a responder a estas demandas sociais cotidianas. E os programas de educação básica tem também a obrigação de desenvolver nos adultos as habilidades que devem ter para manter seus empregos ou obter outros melhores, receber o treinamento e os benefícios a que tem direito, e assumir suas responsabilidades cívicas e políticas.

Desse modo, letramento envolve mais do que meramente ler e escrever, como Kirsch e Jungeblut (1990, p. 1-8) afirmam: “Letramento não é simplesmente um conjunto de habilidades de leitura e escrita, mas, muito mais que isso, é o uso dessas habilidades para atender as exigências sociais”. Acreditando no poder do letramento para conduzir ao progresso social e individual, os autores definem-se como “o uso de informação impressa e manuscrita para funcionar na sociedade, para atingir seus próprios objetivos e desenvolver seus conhecimentos e potencialidades”.

Para Soares (2006, p.24),

A última inferência que se pode tirar do conceito de **letramento** é que um indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser **analfabeto**, mas ser de certa forma, **letrado** (atribuindo a este adjetivo vinculado a letramento).

Portanto, um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros leem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva (e é significativo que, em geral, dita usando vocabulário e estruturas próprias da língua escrita), se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, **letrado**, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita. Da mesma forma, a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança é ainda “analfabeta”, porque não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo do letramento, já é de certa forma, **letrada**. Soares (2006, p. 24)

Esses exemplos evidenciam a existência deste fenômeno a que temos chamado *letramento* e sua diferença deste outro fenômeno a que chamamos de *alfabetização*, e apontam à importância e necessidade de se partir, nos processos educativos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita voltados seja para crianças, seja para adultos, de uma clara concepção desses fenômenos e de suas diferenças e relações. Soares (2006, p.25).

Segundo Kleiman (2005, p. 23), as práticas de letramento fora da escola são essencialmente colaborativas, em contraste com o caráter individual do processo de aquisição da língua escrita em ambiente escolar, próprio da alfabetização. As ocasiões em que a fala se organiza ao redor de textos escritos e livros, envolvendo a compreensão dos textos, são eventos de letramento. Nos eventos de letramento, na maioria das instituições, as pessoas participam coletivamente, interagindo, enquanto nos eventos escolares mais tradicionais o que mais importa é a participação individual do aluno. Quanto mais a escola se aproxima das práticas sociais em outras instituições, mais o aluno poderá trazer conhecimentos relevantes das práticas que já conhece, e mais fáceis serão adequações e transferências que ele virá a fazer para outras situações da vida real.

A prática tradicional de uso da escrita dentro da escola envolve a demonstração de capacidade individual de realizar todos os aspectos de tarefa, seja ele soletrar, ler um manual de informações ou escrever o ditado. (KLEIMAN, 2005, p. 24).

De acordo com Teberosky (1999, p. 35),

um ambiente alfabetizador “é aquele em que há uma cultura letrada, com livros, textos digitais ou em papel um mundo de escritos que circulam

socialmente. A comunidade que usa a todo o momento esses escritos, que faz circular ideias que eles contêm, é chamada alfabetizadora”. Permitindo desta maneira, a inserção da língua escrita no cotidiano do alfabetizando, sejam por meio de revistas, jornais, gibis, livros, cartazes, das palavras na lousa, ou de situações cotidianas, como outdoors, letreiro de ônibus ou metrô, caixas eletrônicos etc.

Portanto, o ambiente alfabetizador deve ser organizado de forma que se constitua uma ferramenta de aprendizagem, e que inclua diversos gêneros textuais, os quais devem estar acessíveis aos alunos e permitir uma interação com os mesmos.

Tal ambiente não valoriza apenas a aparência. O material escrito deve estar relacionado com as atividades desenvolvidas, de acordo com as necessidades dos alunos, o que possibilita às crianças construir seu próprio conhecimento, e, neste processo dinâmico de aprendizagem, o professor é o mediador.

O construtivismo defende, basicamente, a ideia de que não há como integrar uma criança à leitura e à escrita separando o ambiente material do ambiente social, já que as crianças precisam criar hipóteses e comprová-las para que haja o aprendizado. Cada indivíduo aprende a seu tempo, levando em conta sua leitura de mundo. Por esse motivo, um determinado material é visto de maneira diferente por duas crianças, e até pela mesma em um processo distinto de aprendizado.

O ato de ler e escrever não são inatos ao ser humano e depende de um período de aprendizagem, passando da alfabetização para a escrita e da escrita para a capacidade de leitura.

As famílias enviam as crianças à escola para aprenderem a ler, para que possam aprender lendo. Essa expectativa dos pais deve ser assumida pela escola, através das intervenções docentes e das práticas curriculares. É necessário o impedimento da fragmentação da língua, afastando o método tradicional da escola, que insiste em separar os materiais reais da sala de aula, ignorando a evolução e a necessidade da sociedade contemporânea. A criança em posse destes materiais não recebe apenas estímulos escolares, mas também sociais, assim conseguindo relacionar os materiais que já estão disponíveis em casa com os disponíveis dentro da escola. Assim, ela consegue aprender de maneira mais fácil, pois consegue enxergar o sentido da leitura.

Antes de entrar na escola, as crianças já interagem com múltiplas formas de textos, mas é no início da alfabetização que elas passam a interagir de maneira mais sistematizada, tornando-se capazes de conhecer estruturas diversas, linguagens específicas, regras, como, por exemplo: por que escreve, para que, para quem, quando

acontece o fato, onde, como se escreve. O texto escrito se apresenta como objeto cultural dentro ou fora da escola e, por esta razão, precisa ser objetivo e apresentar singularidade.

Ler não implica apenas em que o leitor apreenda o significado, e sim, que consiga trazer para o texto lido a visão e experiência que possui, implica na interação direta entre leitor e texto, permitindo elementos para a construção de novos textos.

O aluno não lê para aprender a ler; lê para atingir objetivos, para viver e interagir com os outros, estimular o lúdico, ampliar os esquemas cognitivos, através de pesquisas. Dessa forma, quando se tem o objetivo de estimular a criança a descrever, falar sobre e entender diversos tipos de leitura e escrita, é indispensável o uso de materiais de seu cotidiano, como, por exemplo: folders e impressos públicos; jornais; revistas; rótulos de produtos domésticos, receitas, gibis, contos de fadas, alfabeto, calendário, etc.

Assim, o aprendiz desenvolverá interesse pela leitura e pela escrita, através da percepção de sua importância. Os materiais precisam fazer sentido para o seu mundo e trabalhar, simultaneamente, diversos aspectos, desde a leitura e a escrita, até a sistematização e reflexão dos conceitos abordados. Esses estímulos tornarão o aprendizado não mecânico, permitindo que ao processo que o educando aprenda e consiga encontrar significado no texto escrito.

As crianças que vivem em regiões urbanas possuem maior acesso à leitura e à escrita, graças às informações disponíveis em seu dia-a-dia. Ao serem expostas a um mundo letrado, essas crianças passam a fazer a leitura de signos, mesmo que ainda não saibam ler convencionalmente, são capazes de reconhecer a marca do refrigerante predileto, assim como a marca dos produtos consumidos em casa, etc.

Segundo Teberosky (2003, p.63),

Os professores como guias deste processo possuem a responsabilidade de criar um ambiente alfabetizador rico em materiais apropriados, levando em conta o conhecimento prévio dos alunos, garantindo um trabalho contínuo e gradativo para o processo de aprendizagem.

Complementado as palavras de Teberosky, a localização dos materiais escritos determina o nível de interesse que as crianças terão em manuseá-los. Por essa razão, os materiais escritos, sejam os das prateleiras da biblioteca ou os disponíveis em sala de

aula, devem estar sempre ao alcance das crianças e nunca sobre quadros negros e armários.

Dessa forma, a troca do material em um ambiente alfabetizador é o termômetro que mostrará o desenvolvimento do trabalho. Logo, os materiais que permanecem sem troca, ao longo do curso, provam que não foram usados como ferramentas de ensino, mas simplesmente como objetos decorativos. Já os materiais que são trocados periodicamente provam seu valor funcional e sua riqueza como recurso educativo.

A escola encarregou-se de sistematizar e de organizar a alfabetização, criando mecanismos para ensinar a ler e a escrever, porém, transmutou o ensino da escrita, tirando a característica social, transformando-a em objeto escolar apenas, esquecendo que aprender a ler e a escrever é importante na escola por ser importante para o mundo.

Assim, o ensino não acompanhou o progresso e continua engessando os indivíduos que nela permanecem sendo obrigados, desde a primeira série, a repetir de forma mecânica um universo de exercícios que só os distanciam dos usos significativos da linguagem escrita e, até mesmo, da linguagem oral. Isso contribui para que o indivíduo tenha apenas a ilusão de alfabetização, pois, uma vez que ele não consegue enxergar essas atividades fora da escola, passa a acreditar que tudo o que se espera dele é que ele cumpra os exercícios e desenvolva os métodos e que ignore que as atividades escolares são padronizadas e controladas pelo método e pelo currículo escolar. Teberosky (2003, p.37).

Portanto, os professores também possuem grande culpa nesse processo, pois muitos não param para tentar conhecer as diferentes hipóteses que passam pela mente das crianças. Não se dão conta, em momento algum, de que essas crianças perderão o poder de criar, tornando-se escravos das práticas tradicionais, não sendo a eles permitido se aventurarem por caminhos mais autênticos e criativos, não poderão desenhar seu cachorro cor de rosa, nem também a sua casa voadora.

Reforçando esse entendimento em relação aos métodos de alfabetização, Teberosky (2003, 52) complementa:

A riqueza dos textos extracurriculares e a importância do “ambiente alfabetizador” rico em diversos materiais, sem restrições. Assim as crianças podem interagir com o seu mundo dentro e fora da escola, a leitura é um objeto do mundo e no mundo. Já, uma vez que a escola não apresenta a diversidade de textos que o mundo letrado oferece, mais deixa a errônea impressão de que os textos e a leitura se tratam de uma tarefa apenas escolar, tornando a aprendizagem fria e sem sentido. Quanto maior familiaridade a criança tiver com os textos, maior será a sua capacidade a adaptar-se a ele.

É necessário que os educadores percebam que as crianças não aprendem a ler e a escrever apenas por que veem os outros lendo e escrevendo. Elas só obterão este interesse uma vez que se sentirem estimuladas, criando experiências, apalpando o objeto de estudo, traçando possibilidades com os objetos que o meio lhes oferece. Mas também existe a necessidade de adultos-condutores, que sejam capazes de estimular suas curiosidades e ajudá-los a conduzir esse processo de forma sistematizada.

Dessa forma, uma sala de aula não se caracterizará em um ambiente alfabetizador por conta dos materiais que o compõe, mas sim, pelas ações voltadas para a leitura e a escrita. O professor que se mostra leitor, lendo e escrevendo aos seus alunos, fará com que eles entendam a importância e complexidade desses atos e sintam-se cada vez mais estimulados e desafiados a descobrir as funções sociais e culturais da linguagem. E, para esse fim, para ajudar no desempenho desta atividade que enfatizamos, a utilização de diversos gêneros textuais.

2.5 AS PRÁTICAS DO LETRAMENTO NAS ATIVIDADES ESCOLARES

Fora da escola, as práticas de letramento têm objetivos sociais relevantes aos participantes da situação, já as práticas de letramento escolares visam ao desenvolvimento de habilidades e competências no aluno, e isso pode, ou não, ser relevante para o estudante. Segundo Kleyman (2005 p. 33-34):

As práticas escolares presumem a existência de um sujeito independente do tempo e do espaço, sempre o mesmo seja ele primeiro indivíduo a aprender a ler e a escrever na sua família e no seu bairro, ou o filho de uma família de escritores e intelectuais com educação superior, ou ainda uma criança nascida em uma comunidade indígena que foi ágrafa até recentemente. Entretanto, isso muda quando o trabalho didático é organizado levando em conta os textos que circulam entre os diversos grupos sociais, no dia a dia. Consequentemente, as diferenças e características da situação começam a “penetrar” nas aulas, visando ao ensino da escrita, como deve ser feito.

Dessa forma, as crianças que crescem em cidades grandes, rodeadas de cartazes, outdoors publicitários, ônibus com todo tipo de anúncios e letreiros, placas e avisos por todos os lados, já conhecem símbolos que representa um objeto ou uma ideia.

Kleyman (2005, p. 34) complementa: “muitas letras e palavras que aparecem nesses textos: mesmo antes de decodificar, já leem o “M” de McDonalds ou o nome em letra cursiva da “Coca-Cola”. Isso, porém, não acontece em comunidades rurais

afastadas dos grandes centros, em que a leitura que a criança faz é a dos sinais da paisagem natural.

Do mesmo modo, se uma criança participa de eventos de letramento no lar, por exemplo, ouvem as histórias contadas por um pai, um avô ou um tio, para se divertir, essa criança associa o livro ao lazer, àquilo que lhe é prazeroso e aconchegante. Essas crianças que tiveram uma relação afetiva e prazerosa com livros de histórias na creche, em casa ou na escola, poderão achar sentido para qualquer atividade de decodificação.

Em sala de aula, o ato de ler, sobretudo nas séries iniciais, perpassa por dificuldades que acarretam para que os alunos futuramente sejam leitores que pratiquem apenas a leitura básica de sala de aula, como textos apresentados pelos professores e exercício propostos por estes.

Vale ressaltar que é necessário que tanto o professor como o aluno deva ter a compreensão de que o ato de ler frequentemente desenvolve também a criatividade na escrita, e ambos são responsáveis para o amadurecimento intelectual de todo cidadão.

Para que o indivíduo alcance um elevado nesse contexto, a instituição, os professores e também a família são responsáveis pelo despertar destas atividades, que dependem de recursos atraentes, atualizados e que desperte nos alunos o interesse pelo ler e escrever. Para Kleyman (2005, p. 37),

a escrita no contexto escolar enfatiza a realização de atividades analíticas em relação à linguagem. Aliás, quando a criança começa o processo de alfabetização, começa a atividade analítica. Para aprender a ler e a escrever o aprendiz deve não apenas analisar a fala em palavras, mas as palavras em sílabas e, eventualmente, as sílabas em fonemas (os sons significativos da língua). Por exemplo, quando faz brincadeiras de encontrar rimas, a criança está analisando a palavra em sons.

Dessa forma, a atividade analítica não traz dificuldades a uma criança que já conhece as funções de muitos textos que a circula diariamente, como a leitura de um jornal, do bilhete, da receita médica. No entanto, essa atividade não terá sentido para aquela criança que não conhece essas funções, quando os textos não circulam no cotidiano dessas crianças, quando seus pais não sabem ler e escrever. Assim, o insucesso generalizado no ensino da escrita que não provem de famílias letradas parece estar claramente dizendo que está na hora de substituir ou complementar os fazeres analíticos com a participação nas práticas sociais de outras instituições.

Kleiman (2005, p.38) exemplifica que, em vez de ensinar\aprender que uma receita de salada de frutas tem três partes: nome, ingredientes e modo de fazer, será

mais eficaz fazer a salada de frutas e, depois, rememorando o que foi feito, organizar saberes e atividades numa receita, de forma escrita, para lembrar-se dela no futuro e para poder comunicá-la aos ausentes.

De outra forma é reproduzir as características da prática na situação original no espaço da sala de aula. A notícia de um jornal lida e comentada no cotidiano familiar, pode ser lida e comentada na aula. Se o relato que aconteceu faz parte das nossas práticas cotidianas, esse relato pode fazer parte da rodinha de leitura na sala de aula, com fins de transformar aqueles acontecimentos em práticas letradas. Assim, quando o foco está na prática de letramento, corre-se menos o risco de engajar o aluno em atividades de “faz de contas”. Daí a importância de se incluir textos de circulação cotidiana na família em uma nova forma de conceber o trabalho escolar e suas relações com a vida social. Kleiman (2005, p. 48) complementa que as práticas letradas;

Permite-nos aprender a continuar aprendendo: se sabemos ler um mapa, poderemos achar nosso caminho por estradas de cidades desconhecidas nunca antes visitadas; porém, se tivermos decorado os nomes das ruas de uma cidade, quando precisarmos usar esse conhecimento, ele poderá estar obsoleto.

Assim, a leitura é o instrumento para continuar aprendendo, logo o ensino da leitura e da escrita é enriquecido com a utilização dos gêneros textuais, dentro de sua diversidade podem ser utilizados jornais, revistas em quadrinhos, livros de versos, rótulos de latas, caixas, garrafas e até mesmo bulas de remédios. Dessa forma, trabalhando metodologias diferenciadas, ocorre maior possibilidade de chamar a atenção do aluno e envolvê-lo com a leitura, e, por consequência, maior relação texto-leitor, e, em seguida, o fundamental, a interpretação.

Para desenvolver grandes leitores, além de ser plenamente letrado, o professor precisa ter conhecimentos necessários para agir como um verdadeiro agente social, ser um gestor de recursos e de saberes. Dessa forma, como todo agente social, o agente do letramento desenvolve ações fundamentadas no conhecimento, na descoberta de que saberes, técnicas, estratégias, tradições e representações sobre a escrita o outro (o aluno e sua família) mobiliza no dia a dia para realizar a atividade.

Desse modo, o agente de letramento consegue, por meio de sua liderança, articular novas ações, mobilizando o aluno para fazer aquilo que não é imediatamente aplicável ou funcional, mas que é socialmente relevante aquilo que vale a pena ser aprendido para que o aluno seja plenamente inserido na sociedade letrada.

Se considerarmos a prática social como um dos elementos estruturadores do trabalho escolar, o ensino da leitura e da produção textual pode ser ampliado com vistas a incluir as leituras passageiras da paisagem urbana, como leitores nas estradas, avisos nas ruas, grafites e pichações. Para a criança experimentar as diferentes formas de agir e de vivenciar as práticas sociais de letramento, pode-se incluir desde o manuseio e o “escaneamento” de uma revista ou de um mapa a procura de informações até a leitura atenta, com anotações, para apresentar um constante ou até mesmo um vagaroso verso (Kleiman, 2005, p. 56).

3. SOBRE A PESQUISA DE CAMPO: DA OBSERVAÇÃO À METODOLOGIA

O campo de observação da presente pesquisa deu-se na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Severino Alves Barbosa, que fica localizada na Rua: Francisco Laurentino, S/N, Bairro São Francisco, Sapé PB. Esta escola foi fundada há, aproximadamente, um pouco mais de 32 anos, pelo líder comunitário e ex-vereador, Sebastião da Silva, que, na época, era um dos moradores da comunidade, e que, em face às necessidades educacionais das crianças que moravam ali, o morador José de França resolveu doar o terreno para a construção de uma escola que viesse a suprir essa necessidade da comunidade. E, assim, com o apoio do prefeito da época, José Feliciano Filho, a escola foi fundada e sua denominação foi em homenagem a um líder político, o ex-candidato a prefeito, Severino Alves Barbosa. Portanto, após ser inaugurada, a escola teve como sua primeira gestora, a Sra. Maria José Rodrigues.

A respeito dos aspectos administrativos e funcionais da escola, a mesma funciona nos três turnos (manhã, tarde e noite), oferecendo o ensino infantil, fundamental, nas séries iniciais 1º ao 5º ano, e EJA (Educação de Jovens e Adultos). Todos os alunos da escola são moradores do próprio bairro e de alguns bairros adjacentes, advindos de famílias de classe social baixa.

Em relação ao espaço físico, a escola apresenta seis salas de aula climatizadas, que funcionam nos turnos da manhã e da tarde, e, à noite, funcionam apenas três salas, devido à demanda que é um pouco menor do que os outros turnos. Apresenta um bom espaço físico, contando com sala de informática, biblioteca, espaço multimídia, sala de direção, secretaria, banheiros masculinos e femininos, sendo dois para acessibilidade, almoxarifado, cantina, entre outros.

Há alguns serviços de saúde oferecidos pela escola, como os serviços médicos e odontológicos, que acontecem de forma conveniada entre a escola e o Posto de Saúde da Família (PSF), que atende à comunidade, ocorrendo um encaminhamento dos alunos da escola para o Posto de Saúde, e, às vezes, ocorrem algumas intervenções na própria escola.

Sobre a quantidade e a qualificação dos professores, a escola possui duas professoras do ensino infantil, cinco professoras do ensino fundamental e três professoras das turmas de EJA. Em relação à qualificação, alguns possuem licenciatura em Pedagogia e ou em letras, e Especialização, na área de educação.

A escola possui uma gestora, graduação em Pedagogia e em Letras. Em relação à divisão da administração, a escola possui uma diretora geral, e uma adjunta, possui, também uma coordenadora pedagógica, dois supervisores escolares e um orientador.

Os projetos desenvolvidos na escola são os seguintes: Mais Educação; *PROERD* (Projeto contra as Drogas); Projeto Saúde na Escola; Projeto de leitura e escrita, e alguns projetos ligados à cultura local.

Os materiais didáticos mais usuais na escola são gravuras, cartazes, plantas, mapas, revistas para recortes, papéis para dobraduras, calendários, jornais, murais, sementes, alimentos, fotografias, entre outros. Já os materiais didáticos tecnológicos de que a escola dispõe são computadores, os materiais do espaço multimídia (DVD e TV) e da biblioteca (jogos pedagógicos, livros, cartilhas, etc.).

A informação que obtivemos sobre os percentuais de reprovação e evasão foi a que não há um registro significativo de reprovações, e sim, de evasão da parte da EJA.

Quanto ao sistema de avaliação da aprendizagem da escola, a contínua é a utilizada como o instrumento mais usual. Essa avaliação envolve todas as atividades desenvolvidas em sala de aula, como também a presença e o desenvolvimento individual dos alunos.

A minha escolha por esta instituição para o campo de pesquisa se deu por ela ser a que apresenta uma parceria com a Universidade Federal da Paraíba e por estar sempre à disposição para as pesquisas.

Os estudos da pesquisa se deram de forma descritiva e analítica, a partir de observações no campo de pesquisa. Depois de vencidos os momentos de leitura dos pressupostos e de observação, prossegui em um estudo descritivo, com o objetivo de fazer um levantamento de informações acerca de como é feito o trabalho com a leitura e a escrita na referida escola, o que e como se trabalha, enquanto objeto de estudo nesse

contexto, e com qual objetivo, levando-se em consideração o letramento, que possam se apresentar nas práticas pedagógicas das turmas em análise.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foram observadas três turmas, uma turma de 1º ano, uma do 2º ano e uma turma do 3º ano. Decidi observar essas três turmas, por entendermos que essas séries, especificamente por estarem no ciclo de alfabetização, mereceriam um olhar e uma investigação mais profunda, e assim optei por observá-las e fazer um levantamento dos resultados colhidos de cada uma delas. Dessa forma, posso ressaltar mais situações e desafios, quanto ao ensino da leitura e da escrita, nessas séries específicas.

A visita nas referidas turmas, de 1º, 2º e 3º anos, foi possível observar os espaços físicos e os materiais que abrangem o trabalho pedagógico, sobretudo no que diz respeito ao ensino da leitura e da escrita na perspectiva do letramento, assim como a rotina da sala de aula.

Registro as salas de aula como um bom espaço físico, climatizadas e de boa iluminação, as carteiras, os armários e os quadros estão em boas condições. As paredes das salas também se encontram muito bem conservadas e há muitos materiais didáticos expostos nas salas, lembrando que as salas de aula são utilizadas pelas séries iniciais do fundamental, pela manhã, e à tarde e à noite pelas séries finais do fundamental e EJA, respectivamente.

4.1 SOBRE O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: 1º, 2º e 3º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

1º ANO

Começarei pela turma que foi observada durante dois dias que aqui descrevo como 1º ano, que é composta por 30 alunos, os quais, na ocasião das visitas, estavam quase todos presentes, todos de uma mesma faixa etária de idade, entre 5 a 7 anos, bem tranquilos. A professora tinha um bom domínio de sala, os alunos estavam sempre correspondendo às orientações dela, sem maiores problemas.

Inicialmente, a sala apresentava alguns materiais didáticos expostos, havia um alfabeto com letras de um tamanho médio que ficava na parte de cima do quadro branco

e também na parede do lado direito da sala de aula, havia também um mural com as atividades dos alunos, e também um cantinho da leitura, por fim, estava exposto também um cartaz com alfabeto ilustrativo por imagens, e outros cartazes de “Datas Comemorativas” compostos por imagens.

Quanto à rotina da sala de aula, inicia-se com um momento da chegada, em que os alunos vão chegando e se acomodando nas cadeiras arrumadas em filas. Após a chegada de todos, inicia-se um momento de acolhimento (oração / cantar). Passado o momento do acolhimento a professora inicia a roda de leitura, depois a correção da atividade de casa, e, depois os conteúdos, de forma que ela os apresenta oralmente e utilizando cartazes e quadro para desenhar ou escrever alguma coisa que complemente a explicação oral. Em seguida, ela aplica uma atividade, os alunos fazem alguns com mais desenvolturas outros não, e, enquanto eles vão fazendo as atividades, a professora vai acompanhando-os de cadeira em cadeira. Normalmente, esse processo começava no primeiro horário e se estendia até a hora do lanche, e quando eles voltavam do recreio, a professora dava o visto nos cadernos e aplicava mais uma atividade de matemática ou de ciências da natureza, ressaltando que todas as aulas observadas seguiram a mesma rotina.

Um aspecto que me chamou atenção no momento do desenvolvimento das atividades foi que havia interação e troca de conhecimentos entre os alunos no momento das atividades, e também observei, por parte da professora, incentivos em relação a essa interação, em muitos momentos foi possível registrar as crianças compartilhar as experiências.

As atividades eram feitas pelo livro didático, xerocadas coladas no caderno e também por uma escriba, cópias pelo quadro. Ainda quanto às atividades observadas, a professora estava trabalhando sílabas simples, e as tarefas desenvolvidas em sala, foram de copiar, ler e formar palavras com as sílabas em estudo.

As professoras relatam que as dificuldades encontradas para alfabetizar são muitas vezes a falta de acompanhamento dos pais nas atividades de casa. O seu método de ensino é o sintético que estabelece uma correspondência entre o som e a grafia, entre o oral e o escrito, através do aprendizado de letra por letra, ou sílaba por sílaba e palavra por palavra, e também o método fônico, baseado no ensino do código alfabético de forma dinâmica, ou seja, as relações entre sons e letras feitas através do planejamento de atividades lúdicas, levando as crianças a aprender a codificar a fala em escrita e a decodificar a escrita no fluxo da fala e do pensamento.

As estratégias que a professora utiliza para motivar o hábito da leitura é a roda de leitura, o acesso à biblioteca escolar e também o espaço multimídia. Os tipos de textos nesse processo de alfabetização são a literatura infantil, poemas, rimas, cantigas populares, bilhetes, convites, entre outros. A apropriação do sistema de escrita nessa faixa etária, após a releitura do texto em estudo, é a produção de textos a partir de desenhos e frases. De acordo com os níveis de apropriação de escrita, a professora quantifica seus alunos dessa forma: *dez no pré-silábico*: os alunos já sabem que há uma quantidade mínima de caracteres e que seu emprego é necessário para a escrita e ainda tenta criar diferenciações entre os grafismos produzidos, a partir do arranjo das letras que conhece (por poucas que sejam), mas sua escrita continua não analisável, *cinco no silábico qualitativo*: as crianças variam o repertório das letras ou a posição das mesmas, sem alterar a quantidade sem preocupação com as propriedades sonoras; e *quinze no silábico alfabético*: os alunos já descobriram que a sílaba pode ser escrita com uma, duas, três ou mais letras, que o som não garante a identidade de letras, nem a identidade de letras e de sons. A professora considera a sua sala de aula inserida em um ambiente letrado. É preciso que fique claro para a escola e para os professores que o processo de ensino de leitura e de escrita ocorra efetivamente. Os textos e os gêneros textuais precisam ser o ponto de partida desse processo.

Segundo Santos, Mendonça e Cavalcante (2006 apud DUBEUX e SILVA, (2012, p. 48)

em uma perspectiva sociointeracionista, os eixos centrais do ensino da língua materna são a compreensão e a produção de textos. Nessas atividades, convergem de forma indissociável fatores linguísticos, sociais e culturais. Nelas, os interlocutores são participantes de um processo de interação, e, para isso, precisam ter domínio da mesma língua e compartilhar as situações e as formas como os discursos se organizam, considerando seus propósitos de usos e os diversos contextos sociais e culturais em que estão inseridos.

Enfim, a despeito de saber e de compreender que inúmeros são os desafios e as limitações que a professora enfrenta, felizmente, a sua postura é muito positiva, no que diz respeito ao ensino de língua portuguesa e, principalmente, por se tratar de uma turma de 1º ano, em que os processos de aprendizagem sobre leitura e escrita devem ser o foco principal.

2º ANO

A sala de aula que foi observada é composta por 22 alunos. Todos em uma faixa etária entre 6 a 7 anos. A turma é tranquila, a professora tem um bom domínio de sala e, na ocasião das visitas, praticamente todos os alunos estavam presentes.

Quanto à organização da sala, as carteiras são organizadas em filas indianas, havia um alfabeto, com letras grandes, na parte de cima do quadro branco, e um cartaz com as famílias silábicas e outro sobre numerais e as quantidades com imagens.

A rotina da turma se faz da seguinte forma: os alunos chegam se acomodam, e, em seguida, a professora faz uma oração. Ao final, todos cantam uma música. Passado esse momento, a professora recolhe os cadernos de casa para dar o visto, e inicia o conteúdo, com explicação oral. Gostaria de destacar que a professora, no momento da explicação, instiga bastante os alunos a refletirem, há uma interação bem intensa dos alunos nesse momento, a professora traz bastantes exemplos e todos participam bem desse momento. Em seguida, ela copia a atividade no quadro para que eles copiem no caderno e respondam.

Quanto aos conteúdos, a professora estava trabalhando o alfabeto e a formação de palavras e frases, os seres vivos e números em ordem crescente e decrescente. Como já falamos, a professora fazia uma explicação oral e instigava bastante os alunos nesse momento.

Já as atividades seguiam muito o estilo tradicionalista, eram atividades de completar as palavras com as letras que estavam faltando, formar palavras da família de determinadas letras, copiar sílabas, pequenas frases e números, ditados, desenho e colagem.

A respeito do trabalho com leitura, na sala havia alguns gêneros textuais à disposição dos alunos, e a professora nos informou que os alunos visitam a biblioteca da escola uma vez por semana e que as crianças têm acesso a todo o acervo, podendo também levá-los para casa. A mesma nos falou ainda que os empréstimos são de responsabilidade do aluno e que seus respectivos nomes são escritos no caderno de empréstimos da biblioteca. Primeiro, ela deixa os alunos ficarem bem à vontade para folhear os livros e tentar fazer as leituras; depois de um tempo, ela seleciona um ou dois livros e faz a leitura para eles numa roda de leitura.

A professora relata as dificuldades encontradas para alfabetizar, que é a falta de participação dos pais na aprendizagem dos filhos. Seu método para alfabetizar é a

contação de histórias, cartazes, fichas, ditados, leitura de palavras em livros de alfabetização, entre outros. Sobre as estratégias utilizadas para motivar o hábito da leitura é o empréstimo de livros de histórias da biblioteca. E, para iniciar o processo de alfabetização, a professora toma como base o texto como a literatura infantil, o convite, o bilhete, a poesia, a música, entre outros. A apropriação do sistema de escrita nesta faixa etária é por meio da continuação de histórias, bilhete, convite, reprodução dos acontecimentos de um fato ou imagem. A professora classifica seus alunos no nível alfabético de apropriação da escrita e considera sua sala de aula um ambiente letrado.

E, dessa forma, o uso de textos, de gêneros textuais, da concepção de linguagem como meio de interação entre as pessoas, no meio em que estão inseridas, ou seja, no contexto de uso, estão sendo praticados em sala de aula e, mais uma vez, as situações de usos da língua são trabalhadas. Assim, é importante que as crianças participem de experiências variadas, envolvendo a leitura e a escrita, por meio da diversidade de gêneros textuais e que, paralelamente, desenvolvam as capacidades exigidas para uma compreensão e apropriação do sistema de escrita alfabética cada vez mais eficaz, assim se tornem indivíduos letrados, como também, através das suas práticas pedagógicas, os professores continuem elaborando atividades significativas e desafiadoras, que sejam capazes de instigar e impulsionar as crianças, no que diz respeito ao seu desenvolvimento, ampliando suas experiências e práticas socioculturais.

3º ANO

A última turma a ser observada foi o terceiro ano, que é composta por 26 alunos, na faixa etária entre 8 a 9 anos. A turma é bem tranquila e organizada, possuindo dois alunos com deficiência na aprendizagem, os quais precisam um pouco mais de atenção para desenvolver suas atividades. Durante a visita à turma, quase todos estavam presentes.

A sala é bem ampla e está arrumada em fila indiana dupla, possui um alfabeto exposto na parte de trás da sala, logo acima do cantinho da leitura, e um painel de aniversariantes do mês e de palavrinhas mágicas.

A rotina da turma segue da seguinte forma: os alunos vão chegando e se acomodando. Em seguida, a professora conduz a uma oração em círculo e uma leitura deleite com as crianças sentadas no chão. Logo após, ela procura saber se todos estão bem, se fizeram as tarefas de casa e se tiveram alguma dificuldade, logo fazendo as devidas correções.

Em seguida, inicia a aula com o uso do livro didático para leitura dos textos explicativos e atividades orais e escritas. Segundo a professora, ela usa o livro para a leitura e explicação de alguns conteúdos, mas é preciso sempre fazer algumas adaptações, para os alunos acompanharem e entenderem as ideias do conteúdo com mais facilidade, pois os alunos ainda estão em processo de alfabetização.

Os conteúdos que estavam sendo aplicados no dia da visita foram sobre a cadeia alimentar, conjuntos e os gêneros masculinos e femininos. A professora explica os conteúdos oralmente, utilizando os textos dos livros, e os alunos respondiam no livro didático ou em seus cadernos.

As atividades desenvolvidas são tradicionais: copiar, recortar e colar, separar sílaba etc. A professora relata que as dificuldades encontradas para alfabetizar são a falta de interesse dos alunos e a falta de um acompanhamento por parte dos pais. Seu método de alfabetizar é a apresentação de cartazes, livros paradidáticos, jogos silábicos e produção de pequenos textos. Suas estratégias de motivar o hábito da leitura são a leitura oral e individual e os textos utilizados no processo de alfabetização são quadrinhos, poemas, parlendas e outros. A apropriação do sistema de escrita acontece no momento após a leitura com exercícios escritos, treinos ortográficos e, a partir disso, são produzidos frases e pequenos textos narrativos.

A turma observada não fugiu muito das problemáticas já relatadas nas outras turmas. Alguns alunos apresentam um pouco de dificuldades de leitura e escrita, ainda em um processo de alfabetização, necessitando um pouco mais de apoio das práticas da professora e também do acompanhamento dos pais.

No entanto, o uso de textos e gêneros textuais nesse processo é de grande importância, pois se sabe que *alfabetizar letrando* é um grande desafio para os professores. Além de alfabetizar, eles dividem o processo educacional em dois momentos: o primeiro é de alfabetizar e, depois, de desenvolver aquilo que se espera da série em curso, no que diz respeito ao currículo.

Sabemos que é muito comum, principalmente na rede pública de ensino, encontrar alunos que chegam ao terceiro ano sem o domínio do Sistema de Escrita Alfabética, e muitos são os fatores que levam a ocorrer esse tipo de situação. Tal situação faz com que o professor tenha em sua frente um grande desafio. Algo importante que o mesmo não pode ser esquecido é de que ele precisa ser sempre um facilitador do processo de apropriação do Sistema de Escrita Alfabética, e é necessário que, diante de uma situação como esta, ele detecte os fatores que levaram essas crianças

a tal situação, averiguar o que cada criança já sabe sobre a escrita e procurar buscar metodologias que supram as lacunas desses alunos, através de estratégias de trabalho que possibilitem o avanço dessas crianças, a fim de que, ao término do ano, estejam pelo menos no nível alfabético da escrita, sempre em um processo contínuo, sem divisões.

Observei que, além da professora utilizar os textos didáticos, ela também utilizava gêneros textuais, dessa forma o trabalho com o texto se tornava bastante importante. Percebi que a professora busca desenvolver bem a parte interpretativa, alguns aspectos em relação ao trabalho com os textos como, por exemplo, interpretação de textos, treinos ortográficos, produção de frases e de pequenos textos narrativos.

Destaco, também, o uso dos gêneros, da gramática contextualizada e da língua no contexto de uso, pois é uma proposta de alfabetização que se em consideração a perspectiva do letramento e leva os alunos à apropriação do Sistema de Escrita Alfabética, envolvendo situações do uso social da escrita, desenvolvendo, sobretudo, a capacidade de ler e de produzir textos com finalidades distintas. Dessa forma, o contato com a diversidade de gêneros e as situações de leitura e de produção de textos acontece de forma simultânea ao processo de aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética.

Percebemos que os métodos e as práticas abordadas pelas professoras do 1º ao 3º ano, no presente estudo, se apresentam de uma forma tradicional, sintéticos e analíticos que desenvolvem atividades com textos, o que ajuda o desenvolvimento da aprendizagem da criança, pois sabe-se que nas séries iniciais o professor deve preparar a criança para construir habilidades de leitura e de escrita, consolidada com o letramento.

Contudo, é muito importante, também, que neste primeiro momento o professor valorize toda a experiência cultural e social da criança, facilitando os métodos e técnicas utilizados no processo de alfabetização, por se tratar de situações que envolvem o cotidiano das crianças.

Perante isso, introduzir textos como expressão da linguagem, estimulando palavras do cotidiano das crianças, é uma proposta interessante para ser trabalhada em sala de aula. Por se tratar de palavras que já fazem parte do vocabulário das crianças, são melhores compreendidas por elas e, a partir daí, explorar produções orais, pois, no momento em que eles vão falando, estão desenvolvendo a oralidade, trabalhar o gênero textual tabela, pois a professora pode ir tabelando no quadro nomes de brinquedos preferidos da turma, levando os alunos a compreender os aspectos ligados a esse gênero, sempre levando em consideração as dificuldades das crianças. Adequando assim a

linguagem utilizada, pode também trabalhar, em seguida, alguma letra específica e os seus sons, de acordo com as suas colocações nas palavras (se for o caso), a grafia e a formação e o sentido das palavras.

Para finalizar essa atividade, poderia ser montado um cartaz em que a professora poderia pedir que cada um desenhasse o brinquedo que eles citaram ao fazer a tabela, a professora escreveria as palavras em uma cartolina e depois eles tentariam identificar a palavra no cartaz, com ajuda do professor, e colar a imagem embaixo da palavra e, por fim, expor o cartaz na sala como fonte de estímulo à leitura e à escrita.

Percebe-se que, ao desenvolver uma atividade como essa, o professor trabalha produção textual, oral e escrito, gêneros textuais, letramento, o som e a grafia das palavras, em um processo de análise, reflexão e associação, os sentidos e a formação das palavras. Outro ponto importante dessa atividade é que ela pode ser empregada em todas as séries (1º, 2º e 3º), sendo adequada de acordo com o nível de aprendizagem da turma e dos alunos.

Uma das propostas estabelecidas pelos PCNs sobre a língua portuguesa é levar ao aluno a utilizar a língua escrita atendendo a diferentes expressões comunicativas. As crianças, desde muito cedo, aprendem a ter o contato com a língua primeiramente com os pais, que se tornam um referencial para a criança. Em seguida, aprendem a interagir com o meio social e, quando chegam ao ambiente escolar, o professor promove o acesso ao mundo letrado. Mesmo que a criança não saiba ler nem escrever, é relevante o professor apresentar estratégias de leitura e de escrita, trabalhando com contos, adivinhações, fábulas, receita, rimas, entre outros. Dessa forma, a criança passará a despertar seu interesse pelos gêneros.

Sendo assim, o professor deverá ser um eterno pesquisador, propondo ao aluno novas descobertas, saindo da rotina tradicional de seguir um planejamento sem significância, como ensinar num padrão de vogais, encontros vocálicos, alfabeto, frases e só então, mais tarde, partir para os textos. Dessa forma, o professor está limitando o conhecimento da criança e não propondo que ela se aproprie da língua como forma de interação e reflexão.

Segundo Ferreiro e Teberosky (1999, p. 53), “um ambiente alfabetizador é aquele em que há uma cultura letrada, com livros, textos, um mundo de escrita, que circulam socialmente”. Dessa forma, é de grande relevância que os professores coloquem expostos na sala de aula a produção do cartaz e de outras atividades elaboradas pelas crianças, pois proporciona aos alunos uma fonte de estímulo para

praticar a leitura e a escrita. Diante disso, o professor alfabetizador deve fazer uso de diversos meios de conhecimento para estimular e motivar as crianças, permitindo a apropriação da leitura e da escrita a partir do letramento.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O meu trabalho de pesquisa teve como objetivo investigar as influências que ocorrem no aprendizado de alunos que vivem em ambiente letrado, e partiu da hipótese de que as práticas de ensino da leitura e da escrita são primordiais, nesse processo de alfabetização e letramento. Refleti que, quando a escola e o professor entendem o texto em um sentido de interação, é mais provável que as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula sejam de grande valia em um contexto de uso, e não de uma forma fragmentada e sem sentido.

De tal modo, fui para o campo de pesquisa, observei e fiz a coleta de dados. Surpreendi-me ao sentar para apontar e descrever o que foi observado, com fundamentação de alguns teóricos sobre a leitura, escrita, alfabetização e letramento, sempre tomando como pressuposto uma visão interacional e dialógica do letramento.

De maneira feliz, o que constatei foi um ensino que se faz por caminhos que, claramente, consideram o texto como um meio de interação e, logo, as práticas de ensino, no que diz respeito ao ensino da leitura e da escrita, se desenvolviam. Foram vistas práticas de ensino aos métodos tradicionais, sintéticos e analíticos de ensino, que partem do texto às palavras, estudos de textos, até se chegar à produção de textos, de uma forma ampla, que permite aos alunos algum tipo de reflexão ao letramento.

Dessa forma, fica claro que alfabetizar na perspectiva do letramento propicia a aquisição da base alfabética, por meio da multiplicidade de gêneros discursivos, para que as crianças possam entrar em contato com diferentes usos sociais da língua, ao mesmo tempo em que se alfabetizam, levando-as a perceber porque e para que se usa a escrita.

A vivência com diversos textos ajuda a compreender, a interagir com distintos modelos, possibilidades e manifestações da língua escrita. Assim, acredita-se que os alunos desenvolvem, progressivamente, competências em relação aos usos linguísticos

que lhes deem condições de resolver problemas da vida cotidiana, ter acesso aos bens culturais e alcançar a liberdade de participação no mundo letrado.

Sabe-se que são grandes as discussões sobre as dificuldades das escolas brasileiras em contemplar, de forma satisfatória, aquilo que se espera do processo de alfabetização, de uma forma que introduza a todos nas práticas de leitura e de escrita, sobretudo, aqueles que delas são excluídos, devido às desigualdades sociais, que os deixam à margem de uma sociedade letrada. Assim, para tornar menores as desigualdades sociais da nossa sociedade, é necessário que a escola e os professores proporcionem condições para que as crianças tornem-se “leitoras”, capazes de produzir textos e saber utilizá-los, nas mais diversas situações, formar crianças que sejam capazes de ler, de escrever e de enxergar o mundo em que vivem, e, assim, sejam capazes de gerar transformações sociais.

Enfim, trabalhar a alfabetização na perspectiva do letramento implica substituir as práticas engessadas das cartilhas e dos livros didáticos por situações reais de uso dos diferentes gêneros e tipos textuais que circulam no cotidiano. A realização desse trabalho permite a mudança de práticas tradicionais por práticas que façam sentido para o aluno, concedendo-lhe o direito de usufruir da escrita como bem cultural, tornando-o um sujeito mais participativo, crítico e consciente, capaz de exercer plenamente a sua cidadania. Como diz Soares (1998, p. 38), “aprender a ler e a escrever e fazer uso da leitura e da escrita transforma o indivíduo e o leva a um outro estado ou condição sob vários aspectos: social, cultural, cognitivo, linguístico”.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **O Desejo de Ensinar e a Arte de Aprender**\ Rubem Alves - Campinas: Fundação EDUCAR. Dpaschoal, 2004.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa ensino de primeira á quarta série** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1997.

CARVALHO, Marie Jane; NEVADO, Rosane Aragon de; MENEZES, Crediné SILVA de Educação à distância mediada pela internet: **Uma abordagem Interdisciplinar na Formação de Professores em serviço.**

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em Processo.** São Paulo: Cortez, 1996. 144p.

_____. **Com Todas as Letras.** São Paulo: Cortez, 1999. 102p v.2

_____. **Psicogênese da Língua Escrita.** Tradução Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco, Mário Corso. – Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler:** em três artigos que se complementam. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. 13 ed. Paz e Terra: São Paulo, 1996.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ensinar a ler e escrever? Brasília: Cefiel / IEL / Unicamp, 2005.

_____. **Texto e Leitor:** Aspectos Cognitivos da Leitura. Campinas, SP: Pontes, 1997.

KOCH, Ingedore V.; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto.** São Paulo: Contexto, 2006.

_____. **Ler e escrever:** estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2009.

MORAIS, Artur Gomes; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de.; LEAL, Telma Ferraz. **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOARES, Magda. **Letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, 1995.

_____. **Letramento: As muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação, jan\mar\abr\, 2004 n° 25. Trabalho apresentado no GT Alfabetização, Leitura e Escrita, durante a 26^a Reunião Anual da ANPED, realizada em Poços de Caldas, MG, de 5 a 8 de outubro de 2003.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

TEBEROSKY, Ana. **Aprender a Ler e a Escrever: uma proposta construtivista**; Porto Alegre: Artmed, 2003.

UNESCO, Position paper: **education in a multilingual world**. Kirsch e Jungeblut 1990. Outubro de 2002. **Nações Unidas. Década para alfabetização**.

VYGOSTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.