



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CE
CURSO DE PEDAGOGIA**

YASMIN NASCIMENTO DA SILVA

**O USO DOS GÊNEROS TEXTUAIS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E
LETRAMENTO NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO**

**JOÃO PESSOA-PB
2017**

YASMIN NASCIMENTO DA SILVA

**O USO DOS GÊNEROS TEXTUAIS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E
LETRAMENTO NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado (a) em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda

JOÃO PESSOA-PB
2017

S586u Silva, Yasmin Nascimento da.

O uso dos gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento no ciclo de alfabetização / Yasmin Nascimento da Silva.– João Pessoa: UFPB, 2017.

71f.

Orientador: Joseval dos Reis Miranda
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia) –
Universidade Federal da Paraíba/Centro de Educação

1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Gêneros textuais. I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 37(043.2)

TERMO DE APROVAÇÃO

YASMIN NASCIMENTO DA SILVA

O USO DOS GÊNEROS TEXTUAIS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

Monografia aprovada, como requisito parcial à obtenção de grau de Licenciado/a em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB, pela seguinte banca examinadora:

Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda
Orientador – UFPB/CE/DME

Profa. Dra. Maria Claurênia Abreu de Andrade Silveira
Avaliadora – UFPB/CE/DME

Profa. Ms. Walkíria Pinto de Carvalho
Avaliadora – UFPB/CE/DME

JOÃO PESSOA - PB
2017

Dedico esse trabalho à minha avó Fátima e a minha mãe Cristina, que estiveram presentes comigo em todos os momentos me ajudando, me incentivando e acreditando em mim.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar a Deus que iluminou o meu caminho durante esta caminhada e por tudo que tem feito em minha vida.

A minha avó Fátima e a minha mãe Cristina, por sempre terem me ajudado e estarem comigo em todos os momentos, que com muito carinho e apoio, não mediram esforços para que eu chegasse até esta etapa da minha vida. Sem elas não teria sido possível eu concluir esse curso.

Ao meu orientador Professor Dr. Joseval dos Reis Miranda, por toda a paciência e ajuda nas horas de dúvidas, por todas as sugestões de mudanças e dedicação em todas as orientações.

Aos professores que constituíram a banca, Profa. Dra. Maria Claurênia Abreu de Andrade Silveira e a Profa. Ms. Walkíria Pinto de Carvalho, pelas contribuições dadas em suas aulas e por aceitarem fazer parte da banca.

À minha amiga Cinthya, por toda a paciência e ajuda.

À minha amiga Sthephany, por ter me dado apoio e sempre me incentivar a continuar a fazer o trabalho com toda sua dedicação e paciência.

Ao meu amigo Geraldo, por todo apoio, paciência, dedicação e compreensão pela minha ausência.

À instituição em que foi realizada a pesquisa e a todos os participantes envolvidos.

Enfim, agradeço a todas as pessoas que cruzaram meu caminho e contribuíram direta, ou indiretamente para construção do meu trabalho.

***"... A minha contribuição foi encontrar uma explicação segundo a qual,
por trás da mão que pega o lápis,
dos olhos que olham,
dos ouvidos que escutam,
há uma criança que pensa".***

(Ferreiro, 2001, em entrevista à Revista Nova Escola)

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo principal compreender como as professoras do ciclo de alfabetização na organização do seu trabalho pedagógico utilizam os gêneros textuais em sala de aula no processo de alfabetização e letramento. Analisando qual a concepção sobre alfabetização e letramento na visão das professoras do ciclo de alfabetização; identificar e analisar qual a concepção sobre a utilização dos gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento na visão das professoras dos ciclos de alfabetização; analisar de que forma é organizada e desenvolvida a aula pelas professoras no ciclo de alfabetização ao utilizar os gêneros textuais; identificar e analisar quais as barreiras e possibilidades encontradas pelas professoras do ciclo de alfabetização no trabalho com gêneros textuais. O trabalho com os gêneros textuais em ciclos de alfabetização contribui para a formação de leitores e escritores com senso crítico, é de fundamental importância que a criança esteja em contato com os mais diversos gêneros textuais juntamente com uma prática estimuladora da professora para seus alunos. As interlocutoras da pesquisa foram professoras do segundo e terceiro anos de uma escola municipal de João Pessoa. Como metodologia de pesquisa, foi priorizado o método qualitativo, fazendo uso das ferramentas de observação e entrevista semiestruturada. Busquei apoio nos estudos de Ferreiro e Teberosky (1992), Bakhtin (2000), Schneuwly e Dolz (2004), entre outros. De acordo com o que foi observado na instituição onde foi realizada a pesquisa, o uso dos gêneros textuais ainda não é tão frequente, e poderia ser mais explorado no dia a dia dos alunos, priorizando suas vivências e fazendo ligação com os conteúdos ministrados pelas professoras em sala de aula, diante das observações feitas nas duas salas, o uso dos gêneros é diferenciado, pois percebi realidades diferenciadas com relação a inserção dos gêneros, pois das duas professoras observadas, apenas uma incluía os gêneros textuais em sua aula e claramente observei resultados positivos com relação a leitura e escrita das crianças. Diante disso, acredito que essa pesquisa venha contribuir para destacar a importância de utilizar os gêneros textuais em sala de aula e que os profissionais de educação possam utilizar os gêneros textuais, para contribuir com o processo de alfabetização e letramento dos alunos.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Gêneros Textuais. Ciclo de Alfabetização.

ABSTRACT

The present work had as main objective to understand how the teachers of the literacy cycle in the organization of their pedagogical work use the textual genres in the classroom in the process of literacy and literacy. Analyzing the conception about literacy and literacy in the teachers' view of the literacy cycle; Identify and analyze the conception about the use of textual genres in the process of literacy and literacy in the view of the teachers of the literacy cycles; To analyze how the class is organized and developed by the teachers in the literacy cycle when using the textual genres; Identify and analyze the barriers and possibilities encountered by the teachers of the literacy cycle in working with textual genres. The work with the textual genres in literacy cycles contributes to the formation of readers and writers with critical sense, it is of fundamental importance that the child is in contact with the most diverse textual genres along with a stimulating practice of the teacher for his students. The research interlocutors were teachers of the second and third years of a municipal school in João Pessoa. As a research methodology, the qualitative method was prioritized, making use of observation tools and semi-structured interviews. I sought support in the studies of Ferreiro and Teberosky (1992), Bakhtin (2000), Schneuwly and Dolz (2004), among others. According to what was observed in the institution where the research was carried out, the use of the textual genres is not yet so frequent, and could be more explored in the students' daily life, prioritizing their experiences and linking with the content taught by the teachers. In the classroom, before the observations made in the two rooms, the use of the genres is differentiated, because I perceived different realities with regard to the insertion of the genres, because of the two teachers observed, only one included the textual genres in their class and clearly observed results Children's reading and writing skills. Given this, I believe that this research will contribute to highlight the importance of using textual genres in the classroom and that education professionals can use textual genres to contribute to the literacy process and literacy of students.

Keywords: Literacy. Literature. Textual genres. Literacy Cycle.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- rendimento escolar dos alunos no ano de 2015

48

LISTA DE SIGLAS/ABREVIATURAS

CE- Centro de Educação

IBOPE- Instituto Brasileiro de Opinião e Estatística

IDEB- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LAEST- Laboratório de Estágio Supervisionado e Trabalho de Conclusão de Curso

MEC- Ministério da Educação

PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais

PPP- Projeto Político Pedagógico

UFPB- Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

1 Introdução.....	12
2 Compreendendo os Gêneros Textuais.....	16
2.1 O professor e os gêneros textuais.....	21
3 Alfabetização e letramento: tecendo reflexões.....	24
3.1 Letramento.....	28
4 Organização do trabalho pedagógico no ciclo de alfabetização e usos dos gêneros textuais.....	33
4.1 O Ambiente Alfabetizador.....	36
4.2 O professor e o uso dos gêneros.....	38
5 Trajetória metodológica da pesquisa.....	41
5.1 Abordagem da pesquisa.....	41
5.2 O trabalho de campo.....	42
5.3 Instrumentos de coleta da informação ou de dados.....	43
5.3.1 Entrevistas semiestruturadas.....	43
5.3.2 A observação participante.....	44
5.3.3 A análise documental.....	46
5.4 Local da pesquisa.....	47
5.5 Participantes da pesquisa.....	48
5.6 Análise de dados.....	49
6 Análise e discussão dos dados da pesquisa.....	50
6.1 Concepção sobre alfabetização e letramento na visão das professoras dos ciclos de alfabetização.....	50
6.2 A Utilização dos gêneros textuais na visão das professoras.....	54
6.3 A organização da aula no ciclo de alfabetização pelas professoras.....	57
6.4 Barreiras e possibilidades encontradas pelas professoras em ciclos de alfabetização no trabalho com gêneros textuais.....	59
7 Considerações finais.....	61
Referências.....	64
APÊNDICE A – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE.....	68
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ANÁLISE DOCUMENTAL.....	69
APÊNDICE C – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	70
BREVE CURRÍCULO DA AUTORA.....	71

1 Introdução

Os gêneros textuais são classificações de textos de acordo com o objetivo e o contexto em que são empregados. Atualmente, o uso dos gêneros textuais em sala de aula propiciam bons resultados com relação à alfabetização de crianças em ciclos de alfabetização. Diante disso, resolvi me aprofundar mais sobre esse assunto, já que foi perceptível diante minhas observações em dois Estágios Supervisionados que é difícil encontrar planejamentos que contemplem o uso dos gêneros textuais nos ciclos de alfabetização.

Muitas vezes percebi a utilização dos gêneros textuais em sala de aula de maneira equivocada, ou que os professores não oferecem aos seus alunos uma proposta de ensino diversificada e continua com sua aula tendo como base apenas o livro didático. Os gêneros textuais, quando utilizados de maneira que incentive os alunos, despertará o interesse da criança e facilitará o processo de ensino e aprendizagem, pois o professor trabalhará com gêneros com que a criança se identifica e ela terá prazer em aprender.

O interesse por esse assunto surgiu por alguns conteúdos estudados nas aulas de Organização e Prática do Ensino Fundamental, onde estudei alguns autores e pude perceber a importância da utilização desse recurso em ciclos de alfabetização e quanto a criança aprende por meio do uso dos mesmos.

Muitas pessoas querem ser alfabetizadas, porém o acesso à alfabetização, na maioria das vezes, não é como o previsto. Alguns educadores utilizam métodos considerados ultrapassados que tornarão seus alunos leitores sem senso crítico, mas, muitas vezes por falta de formação continuam utilizando. Quando um aluno não consegue acompanhar a metodologia que o professor utiliza para alfabetizar, acham que a única solução é desistir de aprender a ler e a escrever. É comum crianças ficarem frustradas por não conseguirem ser alfabetizadas e acabam criando uma aversão à escola e a estudar.

Para nós educadores e futuros educadores, pensar sobre a alfabetização tem que ser levado a sério. É papel do educador iniciar o processo de aquisição da leitura e escrita na criança. Diante disso, ter uma formação continuada é fundamental, para que possa melhorar a sua prática pedagógica.

Não pude deixar de ressaltar que muitas crianças não possuem uma diversidade de textos em casa, porém, os gêneros estão presentes no dia a dia de todas. Diante disso é fundamental que na escola o aluno possa ter conhecimento sobre os gêneros. É imprescindível que o educador alfabetize no contexto do letramento, que só assim o aluno estará apto a responder às demandas que a sociedade necessita.

O ambiente em que o aluno aprende também influencia diretamente no seu processo de aquisição de conhecimento. Com isso percebemos o quão importante é que o professor consiga montar um ambiente alfabetizador que contribua com o processo de ensino e aprendizagem.

Quando o educador resolver utilizar os diversos gêneros textuais em sala, não estará só contribuindo para o processo de alfabetização, mas estará também incentivando o gosto pela leitura, trabalhando a memorização de histórias e treinando o domínio da escrita.

Diante do que foi exposto, esse trabalho poderá contribuir para inspirar educadores do ciclo de alfabetização a inserir em suas aulas os gêneros textuais, pois ele tratará a alfabetização de um jeito diferenciado e prazeroso para os alunos, que será alfabetizar utilizando os gêneros textuais e assim poderá modificar o jeito que muitos professores inserem os gêneros nos ciclos de educação, desse modo, mais crianças poderão ter acesso a diversificados textos e a aulas mais diferenciadas, saindo da mesmice da aula ser regida apenas por um livro didático.

Com relação à relevância acadêmica, pesquisei no LAEST – Laboratório de Estágio Supervisionado e Trabalho de Conclusão de Curso, no Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba. Foram encontradas 5 (cinco) monografias do ano de 2010 até o ano de 2016 que abordavam o tema alfabetização e literatura infantil. São elas:

“*Seis passos para o sentido: estratégias para leitura na alfabetização*”, escrita por Souza e Silva, no ano de 2011, que tinha por objetivo apresentar experiências de estágio com sua respectiva intervenção pedagógicas. O tema do trabalho constituiu nas estratégias de leitura para o processo de alfabetização.

A segunda monografia de autoria de Flôr, do ano de 2014, teve por tema: “*O ensino da leitura na alfabetização: o seu lugar no planejamento didático*”, que abordava a questão da leitura no Brasil, e seu espaço no planejamento didático pedagógico das escolas nacionais.

A terceira monografia do ano de 2015, de autoria de Toné, tinha como tema: “*A importância da literatura infantil para formação de leitores (as): um estudo na Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Leonel da Franca*” que tinha como objetivo investigar se a literatura infantil é um elemento para a formação leitora de crianças, na ótica dos professores da Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Leonel da Franca.

A quarta se tratava da “*Abordagem da literatura infantil em turmas de 2 e 3 anos do ensino fundamental em escolas públicas de João Pessoa*” de autoria de Santos e Santos, do ano de 2016. Tinha por objetivo analisar a abordagem da literatura infantil, em turmas do 2º e 3º anos do ensino fundamental em duas escolas públicas, para identificar se a literatura

infantil estava sendo trabalhada em sala de aula, quais as estratégias estavam sendo executadas e quais os gêneros abordados.

A quinta monografia tinha por tema “*Literatura infantil: o desenvolver da aprendizagem em crianças na escola Anayde Beiriz*” que se desenvolveu a partir do tema literatura infantil como forma de desenvolver a aprendizagem em crianças, focando na importância desse gênero.

As monografias analisadas tratavam a alfabetização e a utilização apenas da literatura infantil e não dos gêneros em geral para o processo de alfabetização. Diante disso, o tema abordado nesse trabalho não foi pesquisado ainda de acordo com o levantamento feito no LAEST e creio que contribuirá para futuros pesquisadores aprofundarem ainda mais esse tema.

A partir do que foi exposto, o problema da minha pesquisa foi: como as professoras na organização do seu trabalho pedagógico utilizam os gêneros textuais nos ciclos de alfabetização no processo de alfabetização e letramento?

Diante dessa problemática, o meu objetivo geral de pesquisa constituiu em compreender como as professoras na organização do seu trabalho pedagógico utilizam os gêneros textuais nos ciclos de alfabetização no processo de alfabetização e letramento.

Pensando em delinear ainda mais meu problema, para que houvesse melhor compreensão, tive as seguintes questões de pesquisa:

- Qual a concepção sobre alfabetização e letramento na visão das professoras dos ciclos de alfabetização?
- Qual a concepção sobre a utilização dos gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento na visão das professoras dos ciclos de alfabetização?
- De que forma é organizada e desenvolvida a aula pela professora em ciclos de alfabetização ao utilizar os gêneros textuais?
- Quais as barreiras e possibilidades encontradas pela professora em ciclos de alfabetização no trabalho com os gêneros textuais?

A partir dessas questões específicas, tive os seguintes objetivos específicos:

- Analisar a concepção sobre alfabetização e letramento na visão das professoras dos ciclos de alfabetização.
- Identificar e analisar qual a concepção sobre a utilização dos gêneros textuais no processo de alfabetização na visão das professoras dos ciclos de alfabetização.

- Analisar de que forma é organizada e desenvolvida a aula pela professora em ciclos de alfabetização ao utilizar os gêneros textuais.
- Identificar e analisar quais as barreiras e possibilidades encontradas pela professora em ciclos de alfabetização no trabalho com os gêneros textuais.

Desse modo, a partir dessa introdução, o meu Trabalho de Conclusão de Curso apresenta inicialmente apresentando o referencial teórico que compõe o trabalho, na qual está estruturado em três capítulos, sendo eles: compreendendo os gêneros textuais, alfabetização e letramento: tecendo reflexões e a organização do trabalho pedagógico no ciclo de alfabetização. Em seguida apresento os procedimentos metodológicos e na continuidade socializo as análises dos dados coletados na pesquisa. Em seguida apresento as conclusões da pesquisa e assim apresentando a concretização desse trabalho.

Para todos e todas um bom aprofundamento na leitura!

2 Compreendendo os Gêneros Textuais

É comum encontrarmos os gêneros textuais em nosso cotidiano, pois diariamente, quando temos a necessidade de nos informar recorremos a notícias, ou quando precisamos nos comunicar utilizamos bilhetes, cartas, avisos, entre outros. Diante disso, podemos notar o quanto utilizado o gênero textual é importante e presente no nosso cotidiano.

Os gêneros textuais quando trabalhados no processo de alfabetização são de fundamental importância para que a criança consiga não só decodificar algum texto, mas que ela consiga de fato entender a mensagem que determinado texto quer passar para ela, pois ser alfabetizado vai além de saber ler e escrever. Além da sua contribuição para o processo de alfabetização, a inserção dos diversos gêneros textuais nos ciclos de alfabetização contribuirá para que o aluno desenvolva gosto pela leitura. Pois o incentivo pela leitura desperta no aluno a curiosidade, descoberta de novas informações e conhecimentos. De acordo com Souza e Mazzi:

[...] capacitar o aprendiz a fazer uso das linguagens oral e escrita nas mais diferentes situações comunicativas, o que é essencial para sua plena participação social como cidadão. É apresentada, portanto, uma diversidade de gêneros e portadores de textos, além de temáticas variadas, privilegiando o trabalho com a leitura, a oralidade e a escrita (SOUZA; MAZZIO, 2008, p.04).

Muitas pessoas confundem gêneros textuais com tipos textuais, que apesar de terem conceitos diferentes, ainda existe quem os mistura. Os tipos textuais são caracterizados por propriedades linguísticas bem definidas, onde o leitor pode facilmente identificar a tipologia textual na qual determinado texto está inserido. Ou seja, é a estrutura das sequências linguísticas descobertas nos textos, em poucas palavras é como o texto se apresenta para o leitor.

Os tipos textuais são divididos em cinco grupos: Narrar, Expor, Argumentar, Instruir e Relatar. Para definirmos os tipos textuais Marcuschi afirma que temos que nos atentar a alguns itens que compõe a estrutura do texto. “Usamos a expressão tipo textual para designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas}.” (Marcuschi, 2002 p. 22-23).

Em seguida, podemos analisar os gêneros textuais mais comuns a cada tipologia teóricas dos tipos (Werlich, 1973): **narrativo-** (enunciado de ação, verbo de mudança no passado, referência temporal e espacial) **expositivo-** (exposição sintética pelo processo de composição; exposição analítica pelo processo de decomposição, relação parte-todo),

argumentativo- (enunciado de atribuição de qualidade, juízo de valor, verbo ser no presente), **injuntivo-** (enunciado incitador de ação, verbo no imperativo, uso do modalizador deve) e **descritivo-** (enunciado de estrutura simples, verbo estático no presente).

A narrativa é infinita pelo fato de sempre se reinventar, a forma que eu narro hoje provavelmente será diferente da forma que narrarei amanhã, mesmo sendo a mesma história, essas são as infinitudes de narrar um fato, na qual significa contar um fato descrevendo seus detalhes e todo fato tem que possuir um determinado tempo, local e tem que possuir começo, meio e fim. Podemos citar como exemplos: Conto, fábula, lenda, narrativa, romance, novela, crônica literária, adivinha, piada, entre outros.

Expor é apresentar diferentes formas de conhecimento ou fatos, por diversos meios, seja ele para poucas ou muitas pessoas. Podemos citar como exemplo os gêneros: Exposição, seminário, conferência, comunicação oral, palestra, verbete, artigo enciclopédico, relatório científico, entre outros.

Argumentar é defender seu ponto de vista sobre alguma coisa, conseguindo meios para provar que seu ponto de vista é correto, portanto argumentar é expressar opinião, utilizando argumentos e fatos para defender um ponto de vista e convencer outra pessoa. Como exemplos, temos: Carta a leitor, carta de reclamação, carta de solicitação, debate, assembleia, discurso, resenha, artigos de opinião, editorial, entre outros.

O tipo instrutivo ou injuntivo procura ser o mais claro possível, pois é a partir daí que o leitor tomará conhecimento de como deve agir em determinada tarefa. Diante disso, instruir é orientar alguém, compartilhar conhecimentos e aprender. Como exemplo tem: Instrução de montagem, receita, regulamento, regras de jogo, instruções de uso, comandos diversos, tutoriais, entre outros.

Relatar ou descrever é contar fatos reais ou experiências vividas, situando-as no espaço e no tempo, temos como exemplos: Relato, diário, testemunho, caso, autobiografia, currículo, notícia, reportagem, crônica social, crônica esportiva, ensaio, biografia, entre outros.

Os gêneros textuais estão por todos os lugares e em vários momentos do nosso cotidiano. Os alunos podem identificar exemplos no jornal que chega em sua casa ou que o pai compra na banca, nos panfletos que entregam na rua, num livro que contém uma poema ou um cordel. Gêneros textuais estão por todos os lugares, mas o que são os gêneros textuais?

O gênero textual é a forma como a língua é empregada em diferentes circunstâncias de comunicação. Todo texto tem o objetivo de estabelecer algum tipo de comunicação e cada tipo de texto tem características básicas que farão que assim possamos identificar a qual gênero ele pertence. Um texto não é obrigado a ter apenas um gênero textual, mas um se

sobressairá. Para Bakhtin, “as formas dos gêneros são bem mais flexíveis, plásticas e livres que as formas da língua” (BAKHTIN, 2003, p.283).

Estruturas que compõem textos, escritos ou orais, são gêneros textuais. São estruturas que geralmente assemelham-se, possuem características comuns, buscam atingir intenções comunicativas e ocorrem em situações particulares. Considera-se que variadas configurações de linguagem que estão em constante presença em nossa sociedade e em nosso cotidiano, sejam eles formais ou informais. Cada gênero textual tem um estilo próprio, na qual pode então, ser diferenciado e identificado dos outros gêneros textuais através de suas características particulares. Para Marcuschi (2002):

Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócias comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros (MARCUSCHI, 2002, p. 22-23).

Desse modo, podemos citar como exemplos de gêneros textuais:

Propaganda: é um gênero textual dissertativo-expositivo que tem o objetivo de propagar informação sobre algo e sempre tentando atingir e influenciar o leitor.

Receita: é um gênero textual descritivo e injuntivo que tem como objetivos instruir o leitor a realizar de maneira correta a comida desejada, onde irá informar os ingredientes adequados e seu modo de preparo e sempre utilizará os verbos no modo imperativo, na qual indicará uma ordem.

Reportagem: é um gênero textual jornalístico de caráter dissertativo-expositivo. Onde tem objetivo de trazer a notícia ao leitor de maneira clara e objetiva.

Bula de medicamento: trata-se de um gênero textual descritivo, dissertativo-expositivo e injuntivo que traz as informações necessárias para o leitor utilizar de maneira correta o medicamento.

História em quadrinhos: é um gênero narrativo que consiste em histórias contadas em pequenos quadros que misturam imagens e textos, promovendo diálogos entre personagens envolvidos na história ou até mesmo diálogos com leitor.

Charge: é um gênero textual narrativo, que é um desenho humorístico que pode vir com ou sem legenda. E tem por objetivo, na maioria das vezes, realizar uma crítica, sátira ou comentário sobre algum acontecimento da atualidade.

Adivinha: é um gênero cômico predominantemente dialogal, onde uma pessoa pergunta alguma questão enigmática para outra e a pessoa tem que refletir um pouco para descobrir a resposta.

Boletos e faturas: Nesses gêneros é predominante o tipo descritivo. Nestes casos é dada informações de um indivíduo ou empresa. O tipo injuntivo também está presente, através da orientação que cada um traz.

Canção: A tipologia narrativa que está presente neste caso, a canção tem estruturação em estrofes e as rimas. Quase sempre tem uma interação direta com os instrumentos musicais.

Além dos gêneros citados podemos citar a mais: Romance, Conto, Artigo de opinião, Lista de compras, Carta, Telefonema, Aula expositiva, Debate, Reunião de condomínio, E-mail, Relato de viagem, Lenda, Fábula, Biografia, Seminário, Piada, Relatório científico.

Marcuschi (2008) sugere uma abordagem dos gêneros textuais por domínio discursivo e modalidades. Então o domínio discursivo segundo ele seria:

Domínio discursivo constitui muito mais uma “esfera da atividade humana” no sentido bakhtiniano do termo do que um princípio de classificação de textos e indica instâncias discursivas (por exemplo: discurso jurídico, discurso jornalístico, discurso religioso, etc.). Não abrange um gênero em particular, mas dá origem a vários deles, já que os gêneros são institucionalmente marcados. Constituem práticas discursivas nas quais podemos identificar um conjunto de gêneros textuais que às vezes lhe são próprios ou específicos como rotinas comunicativas institucionalizadas e instauradoras de relações de poder (MARCUSCHI, 2008, p. 155).

Diante do que foi citado acima podemos inserir alguns exemplos das suas modalidades:

Científico: Artigo científico, verbete de enciclopédia, nota de aula, nota de rodapé, tese, dissertação, trabalho de conclusão, biografia, tabela, mapa, gráfico, resumo, resenha, etc.

Jornalístico: Editorial, notícia, reportagem, artigo de opinião, entrevista, anúncio, carta ao leitor, resumo de novela, capa de revista, expediente, programação semanal, debate, etc.

Religioso: Oração, Reza, Lamentação, Catecismo, Homilia, Cântico religioso, Sermão, etc.

Comercial: Nota de venda, nota de compra, fatura, anúncio, comprovante de pagamento, nota promissória, nota fiscal, boleto, código de barras, rótulo, logomarca, comprovante de renda, curriculum vitae, etc.

Instrucional: Receita culinária, manual de instrução, manual de montagem, regra de jogo, roteiro de viagem, contrato, formulário, edital, placa, catálogo, glossário, receita médica, bula de remédio, etc.

Jurídico: Contrato, lei, regimento, regulamento, estatuto, norma, certidão, atestado, declaração, alvará, parecer, certificado, diploma, edital, documento pessoal, boletim de ocorrência, etc.

Publicitário: Piada, adivinha, charge.

Interpessoal: Carta pessoal, carta comercial, carta aberta, carta do leitor, carta oficial, carta convite, bilhete, ata, telegrama, agradecimento, convite, advertência, bate-papo, aviso, informe, memorando, mensagem, relato, requerimento, petição, ordem, e-mail, ameaça, fofoca, entrevista médica, etc.

Ficcional: poema, conto, mito, peça de teatro, lenda, fábula, romance, drama, crônica, história em quadrinhos, etc.

Para Bakhtin (1979), os gêneros do discurso se distinguem em dois aspectos: o simples e o complexo. Os gêneros de aspecto simples são os de discurso primário e os de aspecto complexo constituem os de discurso secundário.

Sobre os gêneros primários, Bakhtin (1979) evidencia que são os que se incluem em situações de uma comunicação verbal espontânea, ou seja, os gêneros primários são aqueles gêneros que fazem parte da esfera cotidiana das pessoas, isto é, são os que se arquitetam em situações espontâneas de uso da linguagem, como no dia a dia.

Segundo Bakhtin (1979), os gêneros secundários surgem nas condições de interação, as quais apresentam situações de um convívio cultural mais complexo, desenvolvido e organizado, ou seja, os gêneros secundários são textos que geralmente são caracterizados pela escrita que fazem parte de um uso mais formalizado da linguagem. Para se caracterizar em primário ou secundário não se deve levar apenas em consideração os modos de expressão escrita e oral. Para o autor, os gêneros secundários absorvem informações e modificam os gêneros primários, pois os gêneros secundários possuem um maior grau de complexidade. Como afirma a seguir:

Durante o processo de sua formação, esses gêneros secundários absorvem transmutam os gêneros primários (simples) de todas as espécies, que se constituíram em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea. Os gêneros primários, ao se tornarem componentes dos gêneros secundários, transformam-se dentro destes e adquirem uma característica particular: perdem sua relação com a realidade existente e com a realidade dos enunciados alheios [...] (BAKHTIN, 2000, p. 281).

Diante disso, no processo de ensino-aprendizagem não basta apenas disponibilizar as várias opções de textos para os alunos, são necessários que tanto o professor quanto o aluno reflitam sobre determinado gênero, analisando sua utilização. É preciso trabalhar a língua como uma unidade de ensino e os gêneros como objeto linguístico.

Não podemos esquecer que a criança traz consigo sua palavra, e é preciso que levemos em consideração sua opinião na tomada de decisões, pois a criança é ator social e está inserida no contexto da nossa sociedade e assim exercitar a oralidade.

Mesmo que as crianças ainda não tenham o domínio da escrita e da leitura é importante que professores e responsáveis contem histórias, distribuam imagens, escutem histórias presentes no cotidiano como notícias de jornais e revistas.

É importante que a criança observe e reflita sobre os gêneros textuais e sua utilização na vida cotidiana. Não se deve apenas explorar os gêneros em sua forma escrita, mas valorizar sua forma oral, pois não transmitimos informações e conhecimentos apenas por textos escritos. Podemos passar informações relevantes para uma pessoa que sabe ler ou não apenas pela oralidade. Isso pode se tornar formal ou não.

A criança já chega à escola tendo seus conhecimentos prévios sobre os gêneros textuais, basta o professor saber aproveitar isso, pois mesmo que a criança não saiba ler nem escrever ela já tem informações sobre o que é um noticiário, uma música, um comercial e a partir daí o trabalho com os gêneros vai se tornar mais dinâmico e significativo para a criança. Como afirma o Parâmetro Curricular Nacional de Língua Portuguesa no que diz respeito aos gêneros orais.

Ao ingressarem na escola, os alunos já dispõem de competência discursiva e linguística para comunicar-se em interações que envolvem relações sociais de seu dia-a-dia, inclusive as que se estabelecem em sua vida escolar. Acreditando que a aprendizagem da língua oral, por se dar no espaço doméstico, não é tarefa da escola, as situações de ensino vêm utilizando a modalidade oral da linguagem unicamente como instrumento para permitir o tratamento dos diversos conteúdos (BRASIL, 1998, p.24).

Assim, com base nisso, os professores podem pensar em atividades onde possam desenvolver o conhecimento oral dos alunos e assim formar cidadãos competentes para utilizar a linguagem oral nos mais diversos momentos e situações da vida.

2.1 O professor e os gêneros textuais

O professor possui um papel fundamental na inserção dos diversos gêneros textuais em sala de aula e pode planejar atividades que possam agradar as crianças e que despertem o lado leitor delas. Nem sempre apenas uma opção de gêneros textual em alguma sala do ciclo de alfabetização agradará a todas as crianças, são tantos os gêneros textuais que cabe ao professor trabalhar vários textos de diferentes gêneros e assim cada criança poderá ter prazer para desenvolver atividades com o gênero que ela mais se identifica.

É importante o professor inserir os gêneros textuais em sala de aula, pois só assim o aluno entrará em contato com textos que são produzidos fora da escola. O trabalho com os gêneros em ciclos de alfabetização é um bom meio de alfabetizar, fazendo com que o aluno entre em contato com textos prazerosos que se adequem a seu gosto. O professor pode trazer textos do cotidiano do aluno para a sala de aula, fazendo assim com que eles possam utilizar os textos de maneira correta tanto dentro da escola, quanto fora dela e entendendo suas particularidades e aproveitando ao máximo o que cada texto quer transmitir para o leitor.

O trabalho com gêneros textuais em sala deve ser contínuo, ou seja, o professor não pode trabalhar um texto apenas uma vez na semana e, exclusivamente, na aula de português. O professor possui a opção de trabalhar de maneira interdisciplinar, quando um tema envolve diversas disciplinas e conteúdos diversificados.

É interessante o professor optar por utilizar em suas aulas sequências didáticas que são um conjunto de atividades interligadas para trabalhar o gênero textual escolhido, pois assim o professor terá com seus alunos diversas oportunidades de entender o determinado texto, estudará suas características próprias e levará seus alunos a praticarem diferentes aspectos de sua leitura e escrita. Para Schneuwly e Dolz (2004), a sequência didática facilita o trabalho do professor com os gêneros textuais:

Uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito [...] tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação [...] As sequências didáticas servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis (SCHNEUWLY, DOLZ, 2004, p. 97-98).

Segundo o que os PCN de língua portuguesa afirmam, o professor ao trabalhar a língua portuguesa com os alunos deve proporcionar no processo de ensino e aprendizagem o conhecimento necessário para relacionar-se de maneira produtiva com outras pessoas em diversas atividades comunicativas. Assim, é registrado que:

No processo de ensino e aprendizagem dos diferentes ciclos do ensino fundamental espera-se que o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania (BRASIL, 1999, p. 32).

Diante disso, os professores têm uma ferramenta riquíssima em suas mãos, mas poucos usam esse instrumento de maneira que facilite o processo de aprendizagem. O uso dos

gêneros textuais não pode ser utilizado de um jeito isolado em sala de aula, mas que tenha envolvimento no cotidiano dos alunos de maneira que faça sentido e que tenha ligação com as disciplinas que serão estudadas, pois quando se gosta do que se lê a aprendizagem torna-se dinâmica e significativa.

Portanto, é de fundamental importância que os professores dos ciclos de alfabetização estimulem as crianças a aprenderem a escutar e passem a inseri-las no mundo dos letrados, onde possam ter acesso aos diversos tipos de textos, pois os gêneros textuais são de fundamental importância tanto para a alfabetização quanto para vida, pois com o contato desde cedo com a diversidade de gêneros textuais, as crianças se tornarão bons leitores e bons escritores.

O professor tem um papel fundamental para esse contato acontecer. Porém deve ter um bom planejamento, no qual possa inserir os gêneros em seus conteúdos e que seja de fato uma aprendizagem significativa, levando em consideração o gosto de cada aluno do ciclo de alfabetização e proporcionar meios para que os alunos entendam de fato os gêneros e deem significado a eles desde a alfabetização.

3 Alfabetização e letramento: tecendo reflexões

Uma das maiores riquezas do ser humano é ter o privilégio de saber ler e escrever, mas uma barreira embora pareça ultrapassada ainda está presente nos dias atuais, no Brasil, o chamado analfabetismo, que apesar de ser um problema que deveria ter sido sanado há anos ainda está bem presente nos dias atuais.

Segundo uma pesquisa do Ibope, divulgada em fevereiro de 2016, afirma que 27% da população brasileira não sabe ler nem escrever, ou não teve uma educação de qualidade e são chamados de analfabetos funcionais, quando a pessoa sabe ler e escrever, mas não consegue compreender as informações inseridas em determinado texto. Segundo Ribeiro (2006):

É considerada alfabetizada funcional a pessoa capaz de utilizar a leitura e escrita para fazer frente às demandas de seu contexto social e de usar essas habilidades para continuar aprendendo e se desenvolvendo ao longo da vida. Em todo o mundo, a modernização das sociedades, o desenvolvimento tecnológico, a ampliação da participação social e política colocam demandas cada vez maiores com relação às habilidades de leitura e escrita. A questão não é mais apenas saber se as pessoas conseguem ou não ler e escrever, mas também o que elas são capazes de fazer com essas habilidades. Isso quer dizer que, além da preocupação com o analfabetismo, problema que ainda persiste nos países mais pobres e também no Brasil, emerge a preocupação com o alfabetismo, ou seja, com as capacidades e usos efetivos da leitura e escrita nas diferentes esferas da vida social (RIBEIRO, 2006, p.02).

A alfabetização é bem debatida nos dias atuais, porém muitos educadores deixam de lado a questão relacionada ao letramento. Alguns profissionais da educação nem sabem ao certo do que se trata, acham que só porque a criança sabe ler e escrever, ele fez o papel de alfabetizar letrando. Para entender um pouco mais sobre esse tema, vamos compreender primeiro o que é a alfabetização. Para Val (2006) a alfabetização é:

Pode-se definir alfabetização como o processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilitem ao aluno ler e escrever com autonomia. Noutras palavras, alfabetização diz respeito à compreensão e ao domínio do chamado “código” escrito, que se organiza em torno de relações entre a pauta sonora da fala e as letras (e outras convenções) usadas para representá-la, a pauta, na escrita (VAL, 2006, p. 19).

A alfabetização consiste no aprendizado do alfabeto e de sua utilização como código de comunicação, ou seja, o termo faz menção ao processo mediante o qual uma pessoa poderá aprender a ler e a escrever. Duas funções estas que podem ser consideradas como ferramenta de comunicação, pois a partir dela uma pessoa poderá se comunicar de outras formas com outros grupos de pessoas onde não se usam apenas a oralidade com função de comunicação.

A escrita é diferente da fala, e é preciso paciência até que a criança adquira os conhecimentos necessários para se expressar por meio dela. Quando a criança entra na escola, ela já tem um conhecimento prévio sobre a comunicação verbal, isso vai ajudar no seu aprendizado com a escrita. Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999), que argumentam:

Há crianças que chegam à escola sabendo que a escrita serve para escrever coisas inteligentes, divertidas ou importantes. Essas são as que terminam de alfabetizar-se na escola, mas começaram a alfabetizar muito antes, através da possibilidade de entrar em contato, de interagir com a língua escrita. Há outras crianças que necessitam da escola para apropriar-se da escrita (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 23).

Nesse processo é necessário que o educador dê mais importância ao modo como a criança escreve, do que só dar a atenção aos erros gráficos que ela comete. A partir desse momento de observação, o professor pode aplicar um teste para descobrir o nível em que a criança se encontra, chamado “teste da psicogênese” onde foi desenvolvido pela psicóloga e pesquisadora Emília Ferreiro.

Para a teoria da psicogênese cada criança passa por níveis estruturais da linguagem escrita em todo seu processo de aquisição de conhecimento. São eles: o pré-silábico, o silábico, que se divide em silábico-alfabético, e o alfabético. Para a criança mudar de nível é um acontecimento gradual que depende do seu empenho e as intervenções feitas pelo professor para auxiliar aquela criança.

Quando a criança ainda não estabeleceu a função da escrita ela se representa através de riscos e rabiscos, denominadas garatujas. Essa etapa de escrita onde é considerada não figurativa é observada aproximadamente aos 2 (dois) anos de idade e é denominada a primeira fase da escrita da criança.

A criança no nível pré- silábico, já consegue reconhecer a utilização da escrita, porém não sabe usa-la corretamente. É a fase gráfica primitiva, onde as crianças usam letras aleatórias, números. Para as crianças elas já entenderam o sentido da escrita e sentem como se já a dominassem. Segundo Ferreiro: [...] “Todos os nossos simbólicos não icônicos estão constituídos por combinações de dois tipos de linhas: pauzinhos e bolinhas. Mas alguns são chamados de letras e outros de números” (FERREIRO, 1992, p. 10).

No nível silábico, a criança descobre que a quantidade de letras com que escreverá uma palavra pode corresponder-se com a quantidade de partes que se reconhece quando a palavra é falada. Com essa descoberta é comum que a criança associe uma letra a cada sílaba da palavra reconhecida. Segundo Ferreiro e Teberosky a criança no nível silábico:

[...] está caracterizado pela tentativa de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem uma escrita. Nesta tentativa, a criança passa por um período da maior importância evolutiva: cada letra vale por uma sílaba (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 192).

No nível silábico- alfabético a criança utiliza as hipóteses de escrita (pré-silábica e silábica) ao mesmo tempo, ela vivencia um período de passagem. Essa fase é comum pela omissão de letras, porém, para a criança, a intromissão de mais letras afetará a palavra. A criança utiliza muito as vogais por causa do som da palavra.

No nível alfabético, a criança já domina a correspondência entre fonemas e grafias. Nessa fase, geralmente, as crianças já possuem a habilidade de ler e expressar graficamente o que fala ou pensa.

Geralmente, os ciclos de alfabetização são heterogêneos, ou seja, a sala de aula é diversificada e podemos encontrar alunos de diversos níveis de escrita. Com essa avaliação diagnóstica da escrita, o professor pode identificar o quanto variada é sua sala e, a partir disso, planejar aulas que contemplem os diversos níveis e assim melhorar seu ensino e a aprendizagem de seus alunos.

Com a necessidade de obter informações de como se dá o processo de aprendizagem de leitura e escrita, passaram a existir os métodos de alfabetização, que colocaram regras que o aluno a ser alfabetizado tem que seguir para ter um bom desenvolvimento na leitura e escrita.

Ao longo da história da alfabetização no Brasil, Araújo (1996), afirma que foi dividida em 3 (três) momentos, o primeiro momento faz parte da Antiguidade até a Idade Média, quando prevaleceu o método chamado de soletração; o segundo teve início pela reação contra o método da soletração, entre os séculos XVI e XVIII, e se estendeu até a década de 1960, caracterizando-se pela criação de novos métodos sintéticos e analíticos; e o terceiro momento, marcado pelo questionamento e da necessidade de se integrar os sinais gráficos da escrita aos sons da fala para assim iniciar o processo de leitura, iniciou-se por volta da década de 1980 com a divulgação da teoria da Psicogênese da língua escrita.

O método sintético sugere a síntese, ou seja, a união de elementos para formar um todo. Diante disso, podemos compreender que são aquelas metodologias que utilizam o método considerado tradicional, “de soletração ou silabação”, onde tem que se estabelecer uma correspondência entre o som e a grafia, ou seja, entre o oral e o escrito, através do aprendizado por letra por letra, ou sílaba por sílaba e palavra por palavra. E para haver a fixação do que foi exposto para o aluno é proposto atividades repetitivas. Sobre esse método Barbosa (1994) afirma:

O método sintético é o mais antigo, tem mais de 2 mil anos; progredia lentamente. Em geral, o aprendiz demorava quatro anos para começar a ler um texto completo. Só após esse período, ele iniciava a aprendizagem da escrita (BARBOSA, 1994, p. 47).

No método sintético encontramos três estratégias de ensino conhecidas como: alfabético, o fônico e o silábico. Segundo Araújo, 1995, o método alfabético é um dos mais antigos e há menções ao seu uso desde a antiguidade. No método alfabético o aluno começa a aprender isoladamente as letras, depois formam as sílabas juntando as consoantes com as vogais, para, depois, formar as palavras que constroem o texto, ou seja, tem como ponto de partida a decoração das letras do alfabeto, depois as famílias das sílabas e por último as palavras.

De acordo com Araújo (1995), o método fônico foi criado em 1719 na França, Vallange propõe o chamado método fônico com o material denominado “figuras simbólicas”, como uma reação às críticas ao método de soletração, na Alemanha através de revista pedagógica, em 1803, em 1907 o método fônico é retomado por Montessori. O método fônico, também pode ser conhecido como método fonético, o aluno parte inicialmente do som das letras, unindo o som da consoante com o som da vogal, falando a sílaba formada.

E o último presente no método sintético chamado de silábico que de acordo com Araújo (1996), surge no século XVI, como resposta à insatisfação em relação às dificuldades do método da soletração, do período anterior é caracterizado pela adição que inicia pelas vogais e pelos encontros vocálicos. Depois, ocorre a apresentação do som e da grafia das consoantes. Após isso ocorre a junção das consoantes com as vogais e com essa junção resultarão as sílabas simples. E no fim do processo de aprendizagem no método silábico são apresentados os encontros consonantais e sílabas mais complexas. Diante disso, Frade (2007, p. 22) afirma “o método silábico que toma como unidade um segmento fonológico mais facilmente pronunciável, que é a sílaba”.

Já os métodos analíticos, onde também são conhecidos como método olhar e dizer. Podemos afirmar que esse método tem contexto contrário ao método sintético, pois nesse irá partir da maior parte até a menor, diferentemente do sintético que ia da menor parte até a maior. Segundo Grisi (1946, p. 3-4), o Método analítico “é o que consiste no ensino ou aprendizado da leitura e da escrita, segundo a ordem de decomposição progressiva do material, a partir, portanto, de ‘todos’ gráficos, isto é, sentenças ou palavras”.

Esse método objetiva-se em fazer que as crianças entendam o texto em si, e depois o dividir em partes menores. O método analítico não ensina a leitura e a escrita a partir das

letras e posteriormente as sílabas. Ele incentiva a leitura e o aluno pode se sentir à vontade a expor suas ideias. O método analítico é dividido em três tipos.

A palavração é um deles, onde o aluno vai partir do todo (que no caso é a palavra), depois irá para as sílabas e a partir daí o aluno terá a oportunidade de formar novas palavras.

Outro método incluso no método analítico é a sentencição, onde o aluno aprenderá uma sentença, ou seja, frase e a partir daí, será dividida para as palavras e por último finalizará com as sílabas. Segundo Mortatti, “O método da sentencição inicia-se com sentenças inteiras, que são divididas em palavras, e estas, em sílabas e letras.” (MORTATTI, 2004, p. 123).

Por último temos o global, onde o professor irá ler um texto, os alunos destacarão uma sentença, a partir dessa sentença partirão para a palavra, depois da palavra passarão para as sílabas e depois para as letras.

Portanto, podemos perceber que existem diversos métodos para alfabetizar, alguns têm muitas críticas, mas por outro lado tem quem os defenda. Cada método pode ter resultados positivos de acordo com a concepção de alfabetização que o professor quer e de como ele vai utilizar esse método.

3.1 Letramento

A expressão letramento não é conhecida há muito tempo no vocabulário de educação e das ciências linguísticas, ela começou a ser utilizada na segunda metade dos anos 80. Em relação à etimologia do termo, podemos fazer referência à Soares (2009), o termo Letramento vem da Língua Inglesa: *literacy*, que provem do termo *littera*, do Latim, significando letra, com o sufixo *cy*, que permite aliar a ideia de qualidade, condição de ser. Ou seja, *Literacy* ou Letramento é a condição de quem assume conhecer e aprender o mundo letrado. Quando uma pessoa é alfabetizada não necessariamente ela é uma pessoa letrada. O letramento é um processo na qual o indivíduo que não só sabe ler e escrever, mas que consegue responder de maneira correta as demandas sociais da escrita e leitura. Como afirma Soares (1998):

Retomemos a grande diferença entre alfabetização e letramento e entre alfabetizado e letrado [...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que saber ler e escrever, já o indivíduo letrado, indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 1998, p.39,40).

Um aluno é considerado alfabetizado quando domina a compreensão do código, ou seja, a escrita e leitura, porém de uns anos para cá o termo alfabetizado tornou-se fechado demais, vendo que alfabetizar significava apenas ler e escrever. Houve então uma necessidade de colocar um termo mais abrangente, pois do que adianta um indivíduo saber ler e escrever se ele não compreende o que está escrito? Então a partir daí foi criado o termo letramento, que envolve saber ler e escrever, também entender o contexto da leitura e escrita e atender as demandas sociais.

A autora Tfouni (2010) relaciona o letramento com o desenvolvimento das sociedades. Assim, a autora esclarece que:

Em termos sociais mais amplos, o letramento é apontado como sendo produto do desenvolvimento do comércio, da diversificação dos meios de produção e da complexidade crescente da agricultura. Ao mesmo tempo, dentro de uma visão dialética, torna-se uma causa de transformações históricas profundas, como o aparecimento da máquina a vapor, da imprensa, do telescópio, e da sociedade industrial como um todo (TFOUNI, 2010, p. 23).

O letramento deve ser iniciado com a criança desde a educação infantil, nessa fase é importante que o professor trabalhe de maneira agradável para todos os alunos e que não torne o trabalho chato, respeitando o ritmo de cada criança. O letramento nessa fase deve ser usado de maneira que a criança entenda e participe do que está acontecendo ao seu redor, tenha confiança para se expressar em uma situação de comunicação e possa conhecer os mais diversos gêneros textuais existentes. Segundo Kleiman (1995):

Uma criança que compreende quando o adulto lhe diz “olha o que a fada madrinha trouxe hoje!” Está fazendo uma relação com um texto escrito, o conto de fadas: assim, ela está participando de um evento de letramento (porque já participou de outros, como o de ouvir uma historinha antes de dormir); também está aprendendo uma prática discursiva letrada, e, portanto, essa criança pode ser considerada letrada, mesmo que ainda não saiba ler e escrever (KLEIMAN, 1995, p. 18).

Diante disso pude afirmar que em meio à sociedade em que estamos inseridos é praticamente impossível encontrar uma pessoa que nunca tenha passado por uma situação onde esteja envolvido o letramento, pois desde muito cedo entramos em contato com diversas situações de letramento. Como afirma Luizato (2003):

Portanto, acredita-se que, nas sociedades urbanas modernas, não existe grau zero de letramento, pois as pessoas, em todos os momentos, participam, de alguma forma, de algumas dessas práticas, ou seja, desde pequenas estão em contato com a linguagem escrita por meio de seus diferentes portadores de texto, como livros, jornais, embalagens, cartazes, placas de ônibus, etc., iniciando-se no conhecimento

desses materiais gráficos antes mesmo de ingressarem na instituição educativa, não esperando permissão dos adultos para começarem a pensar sobre a escrita e seus usos (LUIZATO, 2003, p. 71).

Segundo Luizato (2003), estamos em constante contato com os mais diversos gêneros textuais e de acordo com o contexto que a criança está inserida esse nível de experiência com o mundo letrado será diferente, pois em uma família onde os pais ou responsáveis são mais envolvidos com a escrita, farão com que também seja inserido no dia a dia daquela criança, mas se os familiares não são tão envolvidos, a criança não terá a mesma experiência da outra.

Segundo Terzi (1995), os benefícios de um ambiente familiar que é repleto de eventos de letramento terão um resultado de maior sucesso no processo do desenvolvimento inicial da leitura e, logo, maior sucesso nas primeiras séries do ensino fundamental, onde acontece a alfabetização. O processo de ouvir e discutir textos com adultos letrados pode ajudar a criança a estabelecer conexões entre a linguagem oral e as estruturas do texto escrito, facilitando o processo de aprendizagem do mundo escrito.

Quando a criança não tem muito acesso ao mundo escrito em casa, a escola pode oferecer um suporte para que a criança tenha acesso a textos propondo atividades onde insira a criança ao mundo letrado, podemos citar como exemplo oferecer um local com várias possibilidades de situações de leitura. Atividades cotidianas que o professor realizava fora de sala, como preparar bilhetes para os responsáveis dos alunos, confecção de cartazes, quadro de avisos, entre outros, são atividades que o professor pode fazer em sala de aula a modo que integre as crianças e assim façam com que compreendam os mais diversos usos da escrita, ampliando o acesso das crianças ao mundo letrado.

Quando na educação infantil, os alunos não conhecem muito bem as letras, é importante que o professor leve imagens grandes que chamem a atenção das crianças e o mais importante, é a representação daquela imagem faça algum sentido para elas e o adulto que está conduzindo o processo de aprendizagem deve dar todo suporte. E com isso o educador está orientando o aluno a se tornar um ser letrado na sociedade em na qual está inserido. Para Britto (2008):

Ser letrado significa, acima de tudo, ser funcionalmente alfabetizado, isto é, ser capaz de usar da escrita para a realização das tarefas cotidianas características da sociedade urbano-industrial. Em outras palavras, o letramento, deste ponto de vista, se resume ao fato de o modo de produção supor um uso de escrita que permita aos indivíduos operar com as instruções de trabalho e normas de conduta e de vida (BRITTO, 2008, p. 3).

Ou seja, letrar vai além do alfabetizar. Hoje para considerarmos uma pessoa alfabetizada ela tem que corresponder às demandas solicitadas pela sociedade. Letrar é ensinar a ler e escrever em um contexto onde a leitura e escrita se faça presente na vida daquela pessoa. O aluno pode ser letrado antes de ser alfabetizado, isso vai depender de alguns fatores.

Quando o professor resolve alfabetizar utilizando o letramento, a criança terá mais facilidade em aprender a ler e a escrever, e também estará apta a interpretar textos. Isso reforça a ideia de que os professores têm a opção de oferecer as crianças o convívio com práticas reais de leitura e escrita, para os transformarem em verdadeiros alunos letrados.

Muitos educadores ainda não sabem o quão importante é começar o processo de alfabetização das crianças por meio do letramento, e opta por métodos tradicionais, na qual transformará leitores sem senso crítico, onde não compreendem o que está escrito, apenas leem. Mas, por meio o letramento a criança ao alfabetizar- se irá se tornar um cidadão atuante e interacionista.

Paulo Freire (2001), afirmava que aprender a ler e a escrever é aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto em uma relação dinâmica vinculando linguagem e realidade. Ser alfabetizado é tornar-se capaz de usar a leitura e a escrita como meio de tomar consciência da realidade e de transformá-la.

O professor alfabetizador promove a entrada das crianças no mundo da leitura, alguém que sugere desafios, que coloque o aluno na condição não só de mero participante de alguma atividade, mas sim de autor. Seu papel é propor atividade onde a escrita apareça como instrumento de interação, pois a aquisição da leitura e escrita ocorre quando é usada de forma real, concreta, não de forma artificial e simulada. Com isso o professor deixa de ser só mero reproduzidor de conhecimento e passa a ser um ser atuante juntamente com os alunos, ou seja, quando o professor é alfabetizador constrói uma relação com seus alunos e ele também se tornará aprendiz.

O professor que está inserido em sala de aula poderá oferecer uma educação de qualidade para seus alunos, isso requer profissionalismo, uma boa formação e competência para garantir resultados satisfatórios. Porém, nem sempre ocorre isso, em todas as partes encontramos professores insatisfeitos com sua profissão, desmotivadas a estudarem novas estratégias de ensino, novas ferramentas pedagógicas para colocar em prática com seus alunos.

Portanto, para que seja possível uma melhor aprendizagem dos alunos é necessária que família e escola andem juntas e não apenas jogue a reponsabilidade de uma para outra. O

professor alfabetizador tem sempre que está presente com atividades que não só façam o aluno ser apenas um aprendiz, mas que ele também possa interagir e participar diretamente do que está sendo proposto.

4 Organização do trabalho pedagógico em ciclos de alfabetização e usos dos gêneros textuais

A educação escolar é trazida como principal fonte que os alunos possuem para adquirir saber formal. Diante disso, podemos perceber o quanto é importante os profissionais de educação possuir uma formação adequada. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96, a educação básica é dividida em 3 (três) níveis, são eles: educação infantil, o segundo é o Ensino Fundamental e por fim o Ensino Médio. Tem por objetivo principal “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no seu trabalho e em estudos futuros” (BRASIL, 1996).

Quando falamos em ciclo de alfabetização, nos referimos a um bloco pedagógico ou um ciclo sequencial não passível de interrupção que se desenvolve nos três anos iniciais do Ensino Fundamental, e tem por objetivo voltado para ampliar a todos os alunos as oportunidades de desenvolvimento e aprofundamento das aprendizagens básicas. Para Lima (2002):

Educação por ciclos de formação é uma organização do tempo escolar de forma a se adequar melhor às características biológicas e culturais do desenvolvimento de todos os alunos. Devemos ter cuidado e pensar que educação como ciclo de formação: não significa, portanto, dar mais tempo para os mais fracos, mas antes disso, é dar o tempo adequado para todos (LIMA, 2002, p.9).

O ciclo de alfabetização foi criado pelo Ministério da Educação (MEC), com o objetivo de ampliar o Ensino Fundamental para nove anos, em decorrência da Lei 11.274, de 06/02/2006. Começou a ser discutido em 2004, mas o programa só teve início em algumas regiões a partir de 2005. O prazo para que o ensino fundamental fosse de nove anos em todo o Brasil foi até 2010.

Esse novo ensino fundamental, passou a atender em seu primeiro ano crianças com idade de seis anos. A maioria das crianças acolhidas chegam à escola em boa parte das vezes sem nenhuma vivência escolar recebida anteriormente. A escola adquiriu um novo desafio em atender crianças sem nenhuma experiência escolar e ter o papel de colaborar de forma significativa para garantir o seu acesso qualificado ao mundo da escrita e à cultura letrada em que vivemos.

A organização do trabalho pedagógico no ciclo de alfabetização em sala de aula requer preparação, por parte do professor alfabetizador, que tem que preparar suas aulas de acordo

com a necessidade da turma, levando em consideração a heterogeneidade de sua sala de aula e que os conteúdos sejam ministrados de forma que sejam significativos para seus alunos. O trabalho pedagógico é todo o trabalho desenvolvido pelo professor em sala de aula. Segundo Bolzan (2011):

No que se refere ao trabalho pedagógico, este diz respeito aos processos envolvidos na prática docente em ação, envolvendo os modos de organização e reorganização das estratégias didáticas. [...] O trabalho pedagógico revela a reflexão e o constante redimensionar das ações pedagógicas desenvolvidas pelos professores como condição da assunção da autonomia e do protagonismo docente (BOLZAN, 2011, p. 21).

Ou seja, o professor é papel fundamental na organização do trabalho pedagógico em ciclos de alfabetização e através da sua organização de aulas e atividades e até mesmo pela maneira na qual exerce docência vai influenciar seu modo de ser como profissional em sala de aula irá refletir diretamente em sua autonomia docente em gerir sua própria identidade profissional.

O professor possui papel importante na organização escolar, é ele quem está presente em sala de aula acompanhando o progresso de cada aluno. E ele quem está formando e educando os alunos em sala de aula, transmitindo saber formal, e colocando em prática todas as diretrizes e objetivos educacionais, pois, “o trabalho na sala de aula é a razão de ser da organização e da gestão” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 430).

“O planejar é uma realidade que acompanhou a trajetória histórica da humanidade. O homem sempre sonhou, pensou e imaginou algo na sua vida” (MENGOLLA, SANT’ANNA, 2001, p.15). Diante dessa afirmação sobre o planejamento podemos perceber que este é uma necessidade constante em todas as áreas da atividade humana. Planejar é averiguar uma realidade e prever alternativas de ação para contornar as dificuldades ou alcançar os objetivos almejados. Podemos citar isso como item fundamental e indispensável na organização do trabalho pedagógico em ciclos de alfabetização.

O professor que deseja realizar uma boa atuação docente sabe que deve participar, elaborar e organizar planos em diferentes níveis de complexidade para atender, em classe, seus alunos. Pelo envolvimento no processo ensino- aprendizagem, ele deve estimular a participação do aluno, a fim de que este possa, realmente, efetuar uma aprendizagem tão significativa quanto o permitam suas possibilidades e necessidades. O planejamento, neste caso, envolve a previsão de resultados desejáveis, assim como também os meios necessários para alcançá-los. A responsabilidade do mestre é imensa. Grande parte da eficácia de seu ensino depende da organicidade, coerência e flexibilidade de seu planejamento (TURRA, 1995, p. 18-19).

Para cumprir com a função didática, o professor é o responsável pelo planejamento, organização, direção e avaliação das atividades que fazem parte do processo de ensino aprendizagem, na qual considera a aula como a forma importante, mas não exclusiva, de onde é predominante o processo de ensinar e aprender, onde se criam, se desenvolvem e se transformam as condições necessárias para que os estudantes assimilem habilidades, conhecimento e atividades, na qual estará desenvolvendo competências tanto no âmbito profissional quanto no pessoal.

O tempo escolar é o tempo que o aluno passa na escola, que vai desde a entrada até a saída daquela criança. O professor tem que saber utilizar de maneira adequada e proveitosa. Que com base em seu planejamento, seja possível cumprir seu cronograma atingindo os objetivos propostos e que venha obter resultados satisfatórios em sua turma.

Para um bom aproveitamento de seu trabalho em ciclos de alfabetização, o professor tem que saber fazer um bom planejamento e executá-lo de maneira correta em sala de aula. A rotina escolar está inserida nesse contexto. Quando o professor consegue cumprir seus objetivos diários ele teve que fazer um planejamento prévio de como seria seu dia. E pensar em como resolver as possíveis modificações que irão surgir durante sua aula. Até por que nenhum plano de aula será seguido de maneira imutável, planos de aula sofrem modificações ao longo de sua aplicação. Ostetto (2007) destaca que:

Planejar é essa atitude de traçar, projetar, programar elaborar um roteiro pra empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiência múltiplas e significativas para com o grupo de crianças. Planejamento pedagógico é atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente. Por isso não é uma fôrma! Ao contrário, é flexível e, como tal, permite ao educador repensar, revisando, buscando novos significados para sua prática pedagógica (OSTETTO, 2007, p.177).

A rotina escolar deve ser adaptada ao longo do tempo que o aluno fica na escola. Muitas pessoas associam rotina escolar a hábitos mecânicos que serão repetidos dia após dia, mas não podemos pensar assim, pois a rotina possibilita à criança segurança e domínio do espaço e do tempo que passa na escola e orienta o trabalho do professor em seu dia a dia.

Quando refletimos sobre o conceito de tempo, podemos perceber que existe o tempo cronológico e o psicológico, onde podemos perceber que o psicológico passa mais depressa, pois estamos fazendo algo que gostamos, e assim que tem que ser passado o tempo na escola. De maneira que os alunos sintam-se bem nas atividades a serem desenvolvidas e que consigam aprender de maneira que não seja cansativa. A organização do ambiente tem

contribuição direta com a aprendizagem dos alunos, estudar em um ambiente agradável facilita a aquisição o conhecimento e explora os sentidos.

4.1 O Ambiente Alfabetizador

No momento em que remetemos à organização do trabalho pedagógico em ciclos de alfabetização pensamos em um item indispensável: a maneira na qual é organizado o ambiente formativo nos ciclos de alfabetização. O professor é o responsável por organizar o ambiente e esse local é de suma importância para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem daquele aluno. É dentro desse ambiente onde a criança vai passar a maior parte do tempo.

Para entendermos melhor sobre o ambiente alfabetizador, precisamos refletir um pouco sobre conceito de espaço e ambiente, onde são conceitos distintos, porém, muitas vezes confundido por algumas pessoas que acham que possuem o mesmo significado.

O espaço acaba tornando-se uma condição básica para poder levar adiante muitos dos outros aspectos-chave. As aulas convencionais com espaços indiferenciados são cenários empobrecidos e tornam impossíveis (ou dificultam seriamente) uma dinâmica de trabalho baseada na autonomia e na atenção individual de cada criança (ZABALZA, 1998, p. 50).

Forneiro (1998) determina, conceitualmente, uma considerável diferença entre espaço e ambiente. Ele menciona aos espaços como “[...] locais para a atividade caracterizada pelos objetos, pelos materiais didáticos, pelo mobiliário e pela decoração” (1998, p. 232). Ou seja, os espaços compõem locais de aprendizagem e desenvolvimento, juntamente com seus qualificativos físicos. Já o ambiente, associa-se ao conjunto do espaço físico e das relações que nele surgem. O termo ambiente vem do latim, onde significa “ao que cerca ou envolve”; em outras palavras, poderia ser definido assim:

Como um todo indissociável de objetos, odores, formas, cores, sons e pessoas que habitam e se relacionam dentro de uma estrutura física determinada que contém tudo e que, ao mesmo tempo, é contida por todos esses elementos que pulsam dentro dele como se tivessem vida. [...] o ambiente “fala”, transmite sensações, evoca recordações, passa-nos segurança ou inquietação, mas nunca nos deixa indiferentes (FORNEIRO, 1998, p. 233).

Considera-se que um ambiente é alfabetizador aquele que promove uma infinidade de situações de usos reais de escrita e leitura, onde conta com a participação efetiva das crianças.

O ambiente alfabetizador no momento que é construído tem que ser pensado visando o bem-estar e o aprendizado da criança. Quando o professor cria um ambiente alfabetizador significa organizar a sala de aula com uma infinidade de materiais com ilustrações e palavras que atraiam a atenção das crianças e o mais importante de tudo é que esses materiais que compõem tenha um significado para as crianças, pois não adianta um professor encher sua sala de aula com imagens e palavras sem sentido para a turma, apenas por decoração. Com relação a sua organização, não deve apenas prezar a beleza estética que ele terá, o professor tem que utilizar pedagogicamente os recursos que ele escolheu utilizar para decorar aquela sala de aula.

Quando um professor resolve construir um ambiente alfabetizador deve pensar em seis itens cruciais para que esse ambiente possa dar certo, são eles: a acessibilidade, a identidade, o movimento, a estimulação dos sentidos, a interação, a segurança.

A acessibilidade/autonomia das crianças, onde elas possam executar atividades sozinhas e de forma independente.

A identidade: Nesse item a sala será organizada com objetos onde a criança se encontre, sejam elas atividades realizadas na escola e expostas nas paredes da sala para que quando a criança olhe identifique sua contribuição e saiba o significado daquela atividade, brinquedos que a criança possa trazer de casa, livros, fotos que ela ache relevante, etc. O professor deve respeitar o gosto da criança e anexar isso ao seu ambiente.

O movimento: o professor deve organizar a sala deixando ambientes com espaços seguros e amplos, para que as crianças possam ter liberdade de se movimentar e brincar livremente.

A estimulação dos sentidos: o professor deve trazer para o ambiente objeto que provocam a curiosidade e que surja a necessidade de as crianças quererem experimentar novas sensações, através de cores, sons, aromas, sabores, texturas, formas, etc.

A interação: Que é a construção de espaços coletivos que promovam relações entre as crianças e com os adultos, onde haverá a troca de experiências entre eles e diferentes desafios que surgirão ao longo da interação.

A segurança: Um fator importante que compõe o ambiente alfabetizador é a segurança, a sala de aula precisa conter móveis adequados a quantidade e ao tamanho das crianças, o local deve ser bem iluminado, arejado e bem higienizado, é importante que contenha materiais de boa qualidade, bem resistentes e que possam ser limpos facilmente. Que as tomadas e fios elétricos não sejam acessíveis às crianças.

Os professores enquanto mediadores da aprendizagem tem o dever de transformar a sala de aula em um espaço em que o aluno esteja em contato permanente com materiais escritos e visuais que sejam significativos, ou seja, um ambiente em que a criança tenha como pensar sobre o que quer ler e escrever.

Toda escola, independentemente do segmento em que atue, ou da proposta que assuma, deve preocupar-se em estruturar e consolidar um ambiente formativo – ambiente este que passa não só pelo espaço físico claro e arejado, sua organização e mobiliário, configurando-se como um espaço escolar acessível, inclusivo, com oferta quantitativa de material e equipamentos variados e de qualidade; mas também pelas relações ali engendradas (MENDONÇA, 2013, p.4).

É imprescindível que o professor ofereça as oportunidades diversificadas ao seu aluno, mas que acima de tudo o educador possa exercer o papel de companheiro experiente, que proporciona o saber de informações pertinentes para sua turma, que quando necessário faz intervenções pedagógicas apropriadas e que estimule a curiosidade das crianças.

Quando crianças que mantêm contato corriqueiramente com adultos que fazem uso da leitura e da escrita cotidianamente, podem desenvolver desde cedo, o pensar sobre a língua e seus usos, construindo ideias sobre como se lê e como se escreve.

Segundo Ana Teberosky (2003), 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.

Portanto, é de extrema importância que as crianças mantenham contato direto com um acervo de livros e materiais escritos, que seja de agrado daquele aluno, para que assim possa estimular o prazer pela leitura e contribua no processo de aquisição do conhecimento.

4.2 O professor e o uso dos gêneros

Os usos dos gêneros textuais em ambientes alfabetizadores são de suma importância, pois a experiência com uma variedade de diferentes gêneros é fundamental para a composição do ambiente de letramento. O professor deve fazer uso constante com diferentes textos em sala de aula, pois a utilização dos gêneros textuais nas aulas oferecerá as crianças oportunidades para que os alunos possam entrar em contato com os gêneros textuais.

O professor deve observar a sala como um grande ateliê e ter um olhar sobre seus alunos como parte desse grande ateliê. É importante o professor aplicar atividades que possam

ser refletidas e que tenha sentido para seus alunos. Fazer com que eles considerem que a sala de aula não é o único lugar para se aprender. Se ele quer ensinar sobre determinado assunto, por que não se libertar do livro didático? Existem tantas possibilidades de dar aulas de maneiras variadas, mas por que sempre optar a ficar na mesmice do livro didático.

O ideal é que o professor tenha o livro didático apenas como uma das ferramentas entre tantos outros instrumentos que são capazes de lhes proporcionar maneiras de fornecer um ensino de qualidade. Soares (2002, p. 2) aponta as dificuldades vivenciadas pelo professor quanto à utilização do livro didático:

Há o papel ideal e o papel real. O papel ideal seria que o livro didático fosse apenas um apoio, mas não o roteiro do trabalho dele. Na verdade, isso dificilmente se concretiza, não por culpa do professor, mas de novo vou insistir, por culpa das condições de trabalho que o professor tem hoje. Um professor hoje nesse país, para ele minimamente sobreviver, ele tem que dar aulas o dia inteiro, de manhã, de tarde e, frequentemente, até a noite. Então, é uma pessoa que não tem tempo de preparar aula, que não tem tempo de se atualizar. A consequência é que ele se apoia muito no livro didático. Idealmente, o livro didático deveria ser apenas um suporte, um apoio, mas na verdade ele realmente acaba sendo a diretriz básica do professor no seu ensino (SOARES, 2002, p. 2).

Diante disso podemos perceber que o livro didático é muitas vezes o único suporte que o professor trabalha, os gêneros textuais estão para contribuir para a mudança desse roteiro, por isso o trabalho com gêneros textuais em sala de aula deve ser contínuo. O professor pode organizar sua sala de maneira que tenha variedade literária exposta na sala de aula. Uma sugestão para que isso ocorra é o cordão literário, onde é amarrado um barbante de um canto a outro da sala e é preso neles diversos livros, jornais, receitas, bilhetes, ou seja, a diversidade de gêneros textuais expostas de forma acessível para os alunos.

Quando o professor dos ciclos de alfabetização resolve trabalhar a organizando a sala em cantos de atividades diversas, possibilita também um meio que contém importantes aprendizados para as crianças, o da transformação do seu ambiente de estudo e do descobrimento de que muitos mundos cabem numa única sala.

Tem sido muito valorizada a organização de áreas de atividade diversificada, os “cantinhos” da casinha, do cabeleireiro, do médico e do dentista, do supermercado, da leitura, do descanso que permitem a cada criança interagir com pequeno número de companheiros, possibilitando-lhes melhor coordenação de suas ações e a criação de um enredo comum na brincadeira o que aumenta a troca e o aperfeiçoamento da linguagem (OLIVEIRA, 2005, p.195).

O cantinho da leitura é outra sugestão de como deixar os diversos gêneros textuais de maneira acessível para as crianças. O professor reservar um canto da sala e deixar nesse lugar

um acervo com vários livros e gêneros textuais diversificados para que os alunos possam pegar e ler. Nesse contexto percebemos a importância da utilização dos cantinhos pedagógicos em sala de aula. Se tratando em gêneros textuais, é importante que o professor faça a utilização do cantinho da leitura e que possa de fato utilizá-lo como ferramenta de ensino.

Com a utilização dessas sugestões em sala de aula é importante que o aluno também traga de casa o que deseja ler, e poder deixar sua contribuição para ele e seus colegas. O professor é o conciliador do processo de ensino e aprendizagem, e por isso não deve acomodar-se com uma sala vazia ou com espaços abertos; o educador necessita modificar o espaço de sua sala de aula para um ambiente agradável, acolhedor, para que desta maneira as crianças sintam-se seguras e confortáveis, fazendo assim, com que a criança se desenvolva. Complementando essa ideia, Zabalza (1998) utiliza como referência Pol e Morales (1998, p. 235) e esclarece:

O espaço jamais é neutro. A sua estruturação, os elementos que o formam, comunicam ao indivíduo uma mensagem que pode ser coerente ou contraditória como que o educador (a) quer fazer chegar à criança. O educador (a) não pode conformar-se com o meio tal como lhe é oferecido, deve comprometer-se com ele, deve incidir, transformar, personalizar o espaço onde desenvolve a sua tarefa, torná-lo seu, projetar-se, fazendo deste espaço um lugar onde a criança encontre o ambiente necessário para desenvolver-se (POL; MORALES, 1998, p.235).

Portanto, integrar os gêneros textuais em sala de aula juntamente com os conteúdos que serão ministrados deve ser encarado como algo estimulante e desafiador tanto para o docente como para os alunos. Pois a partir dele a criança irá fazer novas descobertas. E o educador tem que saber fazer essa associação de maneira que incentive o prazer pela leitura e escrita, juntamente com um ambiente que propicie um melhor aprendizado, pois o ambiente tem papel fundamental para o desenvolvimento do aprendizado da criança, um ambiente rico em gêneros textuais e que tenha interação entre os alunos será, com objetos e materiais diversos o processo de desenvolvimento ocorrerá em sua plenitude.

5 Trajetória metodológica da pesquisa

Pesquisar é o ato de buscar novas informações que gerará novos conhecimentos em uma determinada área. Ela é uma via de conhecimento e informações que servirá para o progresso de várias pessoas presentes nos grupos científicos, cultural, tecnológicos e entre outros.

Através da pesquisa que geraremos o conhecimento necessário para que possamos compreender melhor algumas situações. Ela tem que estar presente na nossa vida, pois sem ela não haverá respostas para nossas indagações. Seu conceito envolve, além de levantamento de informações, a construção de um novo conhecimento.

A pesquisa se dá a partir de consultas através de observações, questionários, implicações, deduções, entre outras formas. A pesquisa é importante, pois através dela a sociedade é beneficiada com conhecimentos novos que contribuirão para melhor desenvolvimento em determinado campo pesquisado.

5.1 Abordagem da pesquisa

O tipo de pesquisa utilizado nesse trabalho é qualitativa, onde possui caráter exploratório, é um método de análise científica, que tem o foco voltado para o caráter subjetivo do elemento analisado, analisando as suas particularidades e experiências particulares.

Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes” (p. 22), ou seja, a pesquisa qualitativa vai em busca das características do determinado objeto de estudo. Segundo Silva e Menezes (2000):

A pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e atribuição de significados são básicos no processo qualitativo. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem. (SILVA, MENEZES, 2000. p. 20).

Portanto, na pesquisa qualitativa não necessita de métodos e técnicas estatísticas para obter as informações, com isso usa-se entrevistas e observações dos sujeitos inseridos na pesquisa, para assim obter as respostas desejadas da pesquisa que está sendo feita.

5.2 O trabalho de campo

O trabalho de campo é imprescindível em uma pesquisa, pois é a partir dele que irei obter as informações necessárias para compor o trabalho. Marconi e Lakatos (1990) definem pesquisa de campo como:

Aquela utilizada com objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles (MARCONI e LAKATOS, 1990, p.75).

A pesquisa de campo não é uma simples coleta de dados, é a hora que você estará inserido em campo para verificar se tudo que foi colocado na pesquisa bibliográfica está sendo seguido na prática. É um meio de verificação sobre o que foi posto, organizados por objetivos preestabelecidos que deixam explícito o que deve ser observado.

A duração dessa pesquisa de campo foi de 40 (quarenta) horas, e se constituiu em quatro fases. A primeira fase da pesquisa era voltada para a observação do uso dos gêneros textuais em ciclos de alfabetização. Realizei a observação em turmas de 2º e 3º anos do primeiro ciclo.

Após a fase de observação, dei início às entrevistas com as professoras sobre a organização do trabalho pedagógico, com a inclusão dos gêneros textuais em suas aulas. Após as observações e as entrevistas, iniciei a análise documental, onde estavam inclusos os planos de aula dos professores e o projeto político pedagógico da instituição.

A pesquisa realizada foi um estudo de caso que se trata de uma forma particular de estudo, na qual o pesquisador escolhe o objeto a ser estudado. Segundo Yin (2005) trata-se de uma forma de se fazer pesquisa investigativa de fenômenos atuais dentro de seu contexto real, em situações em que as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não estão claramente estabelecidos.

O estudo de caso teve papel fundamental para minha pesquisa, pois a partir do estudo eu pude observar a prática docente, incluindo investigação de cada professor nas suas aulas, os resultados que a utilização dos gêneros textuais causa nos alunos e me permitiu prestar atenção nos equívocos presentes na escola.

A receptividade no campo da pesquisa foi muito boa, tanto ao chegar à escola, quanto nas turmas do ciclo de alfabetização. Fui muito bem aceita pelas professoras e não tive problemas com minha pesquisa. Pude conversar livremente sobre as aulas e as metodologias que as professoras utilizavam sobre a inserção dos gêneros textuais em suas salas de aula.

Portanto, o trabalho de campo foi fundamental para composição do meu trabalho, pois, através dele, pude obter informações necessárias para realizar a pesquisa e assim atingir os objetivos propostos no meu trabalho.

5.3 Instrumentos de coleta da informação ou de dados

A coleta de informações ou dados é a ação de pesquisar, buscar documentos e provas para analisá-los, procurar informações sobre um determinado tema ou conjunto de temas relacionados e agrupá-las de forma a facilitar uma futura análise.

Essa coleta pode ser realizada através de diversas fontes, sendo elas: dados impressos que podemos citar como exemplos: revistas, jornais, documentos, arquivos históricos, livros, diários, dados estatísticos, biografias. A coleta de informações também pode ser realizada através de dados digitais.

Assim, a coleta de dados contribui para analisar ponto a ponto os fatos ou fenômenos que estão acontecendo em uma determinada organização, sendo o ponto inicial para a preparação e execução de um trabalho.

5.3.1 Entrevistas semiestruturadas

A entrevista é uma conversa entre duas ou mais ou mais pessoas com a finalidade de obter informações sobre determinado assunto. Para Richardson (1999, p. 207) “o termo entrevista é construído a partir de duas palavras, entre e vista. Vista refere-se ao ato de ver, ter preocupação com algo. Entre indica a relação de lugar ou estado no espaço que separa duas pessoas ou coisas”.

Dessa forma, esse meio de coleta de dados foi uma forma eficaz de ter uma noção do que se desejava ter um entendimento a mais, pois a partir dela a pesquisadora sistematizou suas dúvidas. Para Ribeiro, a entrevista é:

A técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores (RIBEIRO, 2008 p.141).

Segundo Gil (1999) as entrevistas podem ser divididas em quatro tipos: as informais, focalizadas, por pautas e formalizadas. Nesse trabalho estará sendo usadas as consideradas

por pautas (semiestruturadas ou semi-dirigida), onde possui certa estrutura com uma relação de pontos que para a pesquisadora são importantes para sua pesquisa, existem perguntas diretas onde o entrevistado pode falar livremente sobre o que foi perguntado.

A entrevista com a professora do segundo ano foi realizada no momento em que os alunos saíram para a aula de Educação Física, a professora permaneceu em sala de aula. Já com a professora do terceiro ano, a entrevista foi realizada na quadra da escola, já que o momento livre dela é na aula de música. Assim, pude realizar a entrevista de maneira tranquila e conversar livremente sobre suas aulas e a concepção de alfabetização, letramento e gêneros textuais.

Ao fim do período de observação em cada turma, realizei as entrevistas com as professoras. O tempo de entrevista com as duas professoras foi diferenciando. Com a professora do segundo ano teve duração de 15 (quinze) minutos. Com a professora do terceiro ano, apenas 10 (dez) minutos. As entrevistas foram registradas por meio de gravação de voz, e por meio dela, pude transcrever para o trabalho o que foi dialogado com as professoras.

As entrevistas foram realizadas com as professoras dos ciclos de alfabetização acerca de entender melhor como seria o uso dos gêneros textuais nos ciclos de alfabetização. Com a realização dessas entrevistas, pude perceber que as duas entendem o quão é importante à utilização dos gêneros textuais em sala de aula. Porém, a professora do terceiro ano não os usa com tanta frequência, pois prefere seguir o que o livro didático sugere. Já a professora do segundo ano, de acordo com as entrevistas e as observações em sala de aula, deu para perceber que em suas aulas o uso dos gêneros textuais é mais predominante.

Portanto, a entrevista foi uma ferramenta importante para obter informações sobre determinado assunto. Por meio dela, pude definir o que eu desejava saber e sistematizar as informações necessárias para complementar a pesquisa com os dados coletados.

5.3.2 A observação participante

A observação na pesquisa de campo qualitativa traz a possibilidade de a pesquisadora ter um contato pessoal com seu objeto de estudo. Por meio da observação e o acompanhamento diário, a pesquisadora viveu experiências que responderá as questões que constituem sua pesquisa. A observação participante pode ser conceituada como:

O processo no qual um investigador estabelece um relacionamento multilateral e de prazo relativamente longo com uma associação humana na sua situação natural com o propósito de desenvolver um entendimento científico daquele grupo (May, 2001, p.177).

Assim, reconhecendo a necessidade da realização da observação participante, uma escola Municipal do município de João pessoa foi o local escolhido para a realização de toda a pesquisa de campo. A escola foi escolhida por boas experiências que vivi na mesma em outras situações, como foi o caso dos Estágios Supervisionados I, III e IV, que realizei na instituição. A pesquisa foi realizada em duas salas do ciclo de alfabetização, segundo e terceiro anos, pois tive interesse de saber se nessas turmas as professoras utilizavam os gêneros textuais com frequência e se os alunos gostavam da utilização deles em sala de aula. Essas observações foram realizadas no período de duas semanas no turno vespertino.

A escola foi muito receptiva com relação a minha chegada e me acolheu muito bem. Expliquei o que eu queria fazer nas salas de aula e me levaram até as salas escolhida para me apresentar as professoras. Na primeira semana, fiquei com a turma do segundo ano, onde foram complementadas as 20 (vinte) horas de observação e na semana seguinte fiquei na turma do terceiro ano, onde foram complementadas as outras 20 (vinte) horas. A chegada às duas turmas escolhidas para realização da pesquisa foi muito boa. As professoras me receberam muito bem.

Porém, na turma do terceiro ano é bem rara a utilização dos gêneros textuais, apesar do ambiente alfabetizador conter o cantinho da leitura, alfabeto, quadro do clima e ajudante do dia, a professora não os utilizam e com relação as suas atividades e conteúdos ministrados só trabalha com o que o livro didático propõe e o que acha que as crianças poderão gostar e estão inclusas atividades impressas, que envolvem cruzadinhas e até caça-palavras.

Já na turma do segundo ano, não possui um ambiente alfabetizador bem planejado, as paredes possuem apenas cartazes de duas atividades recentemente realizadas pelos alunos, que já estão até descolando, porém, a professora procura atividades que envolvam a leitura de livros de histórias, contação de histórias realizada pelos alunos e que tenha associação com os conteúdos ministrados.

Diante disso, a observação resultou informações primordiais para composição do meu trabalho. A partir dela, pude unir o que havia estudado na teoria, ver na prática e também relacionar com as entrevistas feitas como se dava o ensino nos ciclos de alfabetização com a utilização dos gêneros textuais.

5.3.3 A análise documental

Segundo Oliveira (2007) os documentos são registros escritos que proporcionam informações em prol da compreensão dos fatos e relações, ou seja, possibilitam conhecer o período histórico e social das ações e reconstruir os fatos e seus antecedentes, pois se constituem em manifestações registradas de aspectos da vida social de determinado grupo.

A análise documental consiste em verificar documentos sejam eles escritos ou não, com uma finalidade de compreender melhor o objeto de estudo a ser pesquisado. De acordo com Segundo Lüdke e André (1986, p. 38),

A análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38).

Os documentos analisados nessa pesquisa foram os planos de aula das professoras do ciclo de alfabetização e o projeto político pedagógico da instituição. Para conseguir os planos de aula das professoras da semana que eu observei foi muito tranquilo. A professora do segundo ano me levou a xerox, na qual, analisando fiz a associação do quanto que os gêneros foram trabalhados naquela semana. Quando pedi o plano da professora do terceiro ano, ela me disse que não havia planejado nenhuma aula naquela semana por motivos pessoais, mas que ela planeja. E ficou de me enviar o plano de curso da turma que contém todos os assuntos que ela tem que cumprir durante os quatro bimestres, porém, o mesmo nunca chegou ao meu *e-mail*.

Já o Projeto Político Pedagógico da escola foi um pouco mais complicado, pois a responsável por ele, que é secretária da escola, estava ausente. Mas a diretora me informou o dia correto que eu poderia analisá-lo para conseguir as informações que precisava. Com relação à alfabetização, só encontrei no PPP da escola 1 (um) dos 9 (nove) projetos implementados na escola no ano de 2016, que contempla o desempenho na leitura e escrita dos alunos. O projeto tem por nome “Melhoria do desenvolvimento escolar”, tem por objetivo melhorar o desempenho em leitura e matemática dos alunos matriculados na instituição.

A metodologia utilizada nesse projeto era que cada sala de aula tivesse até o final do ano de 2016 um cantinho da leitura e que cada aluno tivesse lido no mínimo 20 (vinte) livros até o final do ano, mas em 2017 e ainda faltam cantinhos em algumas salas de aulas. Nessa metodologia ainda previa a realização de uma “Ciranda de livros” paradidáticos, mas na escola não possui um grande acervo de livros paradidáticos, apenas de historinhas infantis.

Outro aspecto metodológico com relação ao projeto desenvolvido na escola é a realização de reforço, na leitura e interpretação e raciocínio lógico matemático, uma vez por semana, durante as aulas das disciplinas isoladas (Música e Educação Física). Isso de fato acontece, e em melhorando o desempenho dos alunos que possuem as dificuldades citadas.

O plano de aula semanal do segundo ano envolveu gêneros textuais, com isso fui associando o que vi na aula com o que a professora havia planejado. Ela utilizou os gêneros textuais em todas as aulas de Português naquela semana, e realizou atividades de escrita, leitura e encenação de histórias trabalhadas durante a semana. Os alunos mostraram muito interesse e atenção com o que estava sendo ministrado.

Com relação às observações realizadas no terceiro ano, só vi uma vez a inserção dos gêneros textuais, que foi na quarta-feira, dia 24/05/2017. Que teve como assunto novo “O que é biografia”. Os alunos não demonstraram interesse pelo tema e na hora da realização da atividade, que foi logo após a explicação, os alunos não souberam responder.

Assim, com relação ao Projeto Político Pedagógico da instituição, fui ler sobre o que falava sobre os gêneros textuais, e sobre alfabetização e letramento e não encontrei nada relacionado a isso. Só encontrei um projeto.

5.4 Local da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola localizada no município de João Pessoa, no bairro do Ernani Sátyro, a escola E.N foi escolhida, pois lá vivenciei ótimas experiências com estágios supervisionados I que se tratava da gestão escolar, III que era do primeiro ciclo de alfabetização e o IV que era do segundo ciclo de alfabetização.

A escola é ampla e acolhedora e comporta cerca de 250 alunos de quatro a doze anos, divididos entre as turmas da pré-escola até o quinto ano do ensino fundamental e funciona nos turnos da manhã e da tarde. Ela possui uma diretora geral e duas adjuntas, uma psicóloga, um orientador educacional, um assistente escolar e um supervisor escolar.

A estrutura física da escola, assim como sua organização, manutenção e segurança revelam muito sobre aqueles que ali vivem. A necessidade de uma escola bem estruturada é de fundamental importância para as capacidades intelectuais, físicas e morais dos alunos. Um ambiente acolhedor faz o aprendizado em uma ferramenta estimuladora. A escola não é tão grande em tamanho, mas sua organização e seu acolhimento à torna muito confortável.

O ambiente físico da instituição de acordo com o PPP da escola do ano de 2016 contém: 6 salas de aula, 1 biblioteca, 1 sala para a diretoria com banheiro, 1 sala de espera, 1 cozinha,

1 depósito para materiais de limpeza, 1 sala para especialistas, 1 laboratório de informática, 1 sala para professores, 1 sala para arquivos, 3 banheiros masculinos e femininos, pátio coberto e área externa murada sem espaço para atividades.

Sobre seu desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), a escola teve os seguintes resultados: no ano de 2005 obteve 4.3, no ano de 2007, 2009 e 2011 a escola atingiu a meta com os respectivos resultados: 4.6, 5.4 e 5.8. Em 2013 obteve 5.1 e em 2015 obteve 4.5.

O rendimento escolar dos alunos no ano de 2015 atualizado em 17/05/2016 foi:

Quadro 1 – Rendimento escolar – ano de 2015

ANOS	MATRICULADOS	APROVADOS	RETIDOS	DESISTENTE	TRANSFERIDOS
1º	35	27	0	4	4
2º	52	42	0	4	6
3º	62	47	10	1	4
4º	49	38	2	2	7
5º	52	47	1	0	4
TOTAL 10 TURMAS	250	201 80,4%	13 5,2%	11 4,4%	25 10%

Fonte: Secretaria da Escola.

Portanto, o que pode concluir com relação à instituição que foi feita a pesquisa é que a escola ainda tem muito que melhorar com relação à organização do trabalho pedagógico por meio dos gêneros textuais, alfabetização e letramento em seu planejamento, pois no PPP da escola, não havia nada sobre esses itens. Apesar das baixas notas tidas em relação ao IDEB, a escola continua confiante com sua melhora, porém, não existem práticas para que isso ocorra.

5.5 Participantes da pesquisa

Os participantes inseridos na pesquisa são as professoras do segundo e terceiro ano do ciclo de alfabetização. Ao todo a escola possui 12 professores que vai da pré-escola até o quinto ano dividido no turno de manhã e tarde.

As professoras do segundo e terceiro ano foram escolhidas, pois faz parte da fase que os alunos têm para aprender a ler e escrever, com isso os gêneros textuais seriam cruciais no processo de alfabetização nesse período e com isso quis comprovar se de fato os planejamentos delas incluem os gêneros e se aplicam em suas aulas.

Gostaria de ter ficado com a turma de primeiro e segundo ano do ciclo de alfabetização, porém não foi possível, pois o primeiro ano estava sem professor, então optei por ficar no segundo e terceiro ano. Vivi realidades completamente diferentes em cada turma. A turma do segundo ano foi ótima para a pesquisa, pois haviam atividades planejadas, a professora já fez especialização em psicopedagogia, e atua nos ciclos de alfabetização há 3 anos. A maioria dos seus alunos tinha domínio da escrita e leitura e só tinham 17 (dezesete) alunos que, para ela, essa quantidade de alunos melhorava o rendimento de seu trabalho.

Já a turma do terceiro tinha uma realidade um pouco diferente. Essa turma possuía 28 (vinte e oito) alunos, 11 (onze) não sabiam ler muito bem, a professora nunca tinha feito cursos ou especializações, só possui a graduação em Pedagogia. Percebi que na semana que eu estava observando que ela não havia feito planejamento e comprovei que ela não buscava atividades que abrangessem os gêneros textuais que poderiam beneficiar tanto os alunos que sabiam ler e escrever, tanto os que não sabiam. Seu tempo de atuação no ciclo de alfabetização é de 4 anos. A relação da professora com as crianças envolve muita afetividade, ela sempre chega perto dos alunos e os incentivam com beijos e abraços, quando fazem a atividade correta ou tem uma atitude positiva.

5.6 Análise de dados

A análise de dados coletados foi formada a partir dos três momentos que compuseram a pesquisa, sendo eles: a observação, a entrevista realizada com as professoras e a análise documental, que inclui os planos de aula e a análise do Projeto Político Pedagógico da instituição. Os procedimentos de pesquisa desenvolvidos nesse trabalho tiveram como objetivo colaborar para a compreensão do meu objeto de estudo.

6 Análise e discussão de dados da pesquisa

Diante disso, foi feito um estudo dos dados coletados por meio do trabalho de campo, pelos instrumentos utilizados, que foram: observação das aulas das professoras dos ciclos de alfabetização, a entrevista semiestruturada e a análise documental que estava incluso o Projeto Político Pedagógico da Instituição e o plano de aula das professoras.

Por meio desse estudo, iniciei a análise o processo de análise de dados, com o objetivo de expor o que minha pesquisa de campo revelou através da questão central do meu estudo. Para preservar a identidade das professoras inclusas na pesquisa, utilizei as expressões: professora do segundo ano e professora do terceiro ano.

Diante de todos os dados coletados e sua análise, organizei ordens construídas em 4 (quatro) eixos. Assim não perdi a relação que existe entre os elementos que compõem toda minha pesquisa. Os dados que obtive foram estudados e interpretados a partir dos eixos a seguir:

- Concepções sobre alfabetização e letramento na visão das professoras dos ciclos de alfabetização
 - A utilização dos gêneros textuais na visão das professoras
 - A organização da aula no ciclo de alfabetização pelas professoras
 - Barreiras e possibilidades encontradas pelas professoras em ciclos de alfabetização no trabalho com gêneros textuais

6.1 Concepções sobre alfabetização e letramento na visão das professoras dos ciclos de alfabetização

Como já foi estudado, a alfabetização vai além de decodificar letras, ou seja, o denominado ler e escrever. A criança deve ser orientada pelo professor a fazer uso da escrita e leitura de modo interpretativo, para que seja possível não só ler e escrever, mas compreender o que foi lido e saber fazer uso da palavra, pois só assim a alfabetização terá ligação com letramento.

Professores que fazem uso desse método de alfabetizar associando ao letramento são considerados professores alfabetizadores. Questionei as professoras sobre o que elas entendiam por alfabetização. E a resposta das professoras foram as seguintes:

Acredito que a alfabetização é quando um indivíduo consegue ler, compreender o que ele está lendo e fazer uso da leitura e da escrita. Eu entendo a alfabetização já entrando com o letramento, não consigo desassociar, não consigo dizer: “ah, ele está alfabetizado só porque ler”. Ele lê, mas ele não faz uso disso aqui. Então quando acontece isso a alfabetização não foi completa, ela não chegou no objetivo. Para mim alfabetização ela tem que necessariamente está vinculada com o letramento. (Professora do segundo ano)

É onde a criança, o ser humano começa a dar seus primeiros passos na língua escrita e falada, e a partir desse momento que a criança vai começar a criar seu mundo de palavras de imaginação, vai começar a juntar as letras, juntar os números, tudo isso eu entendo como a parte da alfabetização da criança. (Professora do terceiro ano)

Para as duas professoras, a alfabetização tem relação com a aquisição da leitura e escrita, porém só para uma acredita que a concepção de letramento tem que está inclusa no processo de alfabetização, pois a partir do letramento, a criança vai fazer o uso da leitura e escrita entendendo o contexto em que aquilo está inserido. Segundo Soares a alfabetização e o letramento são:

Se alfabetizar significa orientar a criança para o domínio da tecnologia da escrita, letrar significa levá-la ao exercício das práticas sociais de leitura e de escrita. Uma criança alfabetizada é uma criança que sabe ler e escrever; uma criança letrada (tomando este adjetivo no campo semântico de letramento e de letrar, e não com o sentido que tem tradicionalmente na língua, este dicionarizado) é uma criança que tem o hábito, as habilidades e até mesmo o prazer de leitura e de escrita de diferentes gêneros de textos, em diferentes suportes ou portadores, em diferentes contextos e circunstâncias (SOARES, 1998, p.37).

Diante da resposta da professora do segundo ano, achei necessário perguntar qual a concepção de letramento para a professora do terceiro ano, uma vez que a professora do segundo ano disse que não tem como haver separação com relação à alfabetização e ao letramento. Diante disso a resposta da professora foi:

É quando a gente começa a ensinar as crianças a partir da questão da sua vida, da sua historicidade, da sua prática. Trazendo as palavras que eles usam em casa, como a palavra casa, a palavra bola, do dia a dia deles, aí eu trago para a sala de aula, faço uso dessas palavras, aí eles serão inseridos no mundo letrado, no mundo das letras (Professora do terceiro ano).

Houve uma confusão por parte da professora que não soube responder ao certo o que seria letramento. Para ela, o letramento é alfabetizar pelo método Paulo Freire chamado Palavra Geradora, que tinha por objetivo trazer para salas de aula palavras inseridas no contexto dos alunos que ele alfabetizava, de modo que pudesse ser trabalhada com mais facilidade, gerar outras palavras e facilitar a compreensão dos alunos em sala de aula. Como

explica Paulo Freire (1987, p. 6.) “Essas palavras são chamadas de geradoras porque, através da combinação de seus elementos básicos, propiciam a formação de outras”.

Foi perguntando as professoras qual a concepção sobre alfabetizar letrando. E as respostas foram as seguintes:

Eu acho que para se alfabetizar letrando, a gente precisa de vários recursos. A gente precisa se utilizar de várias coisas. Não dá para a gente alfabetizar letrando só de uma forma, tem que utilizar vários mecanismos de pesquisa, de coisas que vemos no dia a dia, que está no convívio daquele aluno e trazer isso para a escola, trazer os conhecimentos da escola de leitura e de escrita dentro desse universo que ele tem em casa, na rua, de outros espaços que ele frequente (Professora do segundo ano).

A questão da alfabetização e do letramento juntos é porque faz a junção desses dois. Por que não adianta o letramento sem a alfabetização, quando a gente fala muito da alfabetização, a gente fala muito do sistema da escrita, a partir do letramento entra a questão do dia a dia deles, que a gente traz para a sala de aula, então a gente tem que unir, fazer a junção, de um e de outro para que as crianças realmente saiam da escola, não a questão do analfabetismo funcional, por que muitas vezes eles sabem ler, mas não sabem interpretar e quando a criança sai lendo, interpretando, a gente diz que ele está letrado e alfabetizado (Professora do terceiro ano).

Alfabetização e letramento são processos indissociáveis, porém, percebi que em uma das respostas, a professora trabalha com esses conceitos de forma isolada. A alfabetização e o letramento possuem dimensões de natureza distintas que relacionam saberes, competências e capacidades que exigem novas formas de ensino e de aprendizagem. Não adianta um professor alfabetizar um aluno e o considerar letrado só porque ele consegue ler e escrever, mas não consegue compreender o que está escrito. Para se alfabetizar letrando é necessário envolver em sua prática de ensino situações que promovam contato constante com a leitura. Um aluno considerado alfabetizado nem sempre é um ser letrado, como afirma Soares (1998):

Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 1998, p. 40).

A terceira pergunta sobre alfabetização e letramento foi se essas professoras se consideravam professoras alfabetizadoras e o porquê. As respostas foram:

Considero-me, porque eu estou no ciclo de alfabetização e estou tentando, apesar das dificuldades, tentando buscar esse caminho. Nem sempre a gente consegue ser eficiente com todo aluno, porque cada aluno é um mundo, cada aluno é uma forma,

cada aluno é um tempo e a gente vai tentando acertar, então, dia a dia a gente está buscando um caminho de pelo menos alcançar a maioria dos alunos. É um desafio do dia a dia da profissão mesmo (Professora do segundo ano).

Sim, me considero sim uma professora que dá esse suporte aos alunos. Procuo recursos, material junto com a supervisora. Buscar esses recursos para sim ser esse profissional (Professora do terceiro ano).

O professor alfabetizador é aquele que leva para sala de aula conhecimentos e conteúdos imprescindíveis, estimula a compreensão e a produção de novos conhecimentos, contribuindo diretamente na formação de seus alunos, que a partir daí serão capazes de gerar a construção de novos saberes.

Diante das respostas dadas pelas professoras e fazendo ligação com o que observei em sala de aula, ainda falta complementar algumas lacunas para se tornarem de fato professoras alfabetizadoras. Os conteúdos ministrados, a aula, ainda são tudo muito mecanizadas. Não percebi estímulos para que os alunos pudessem responder suas questões. Quando os alunos iriam tirar alguma dúvida com as professoras recebiam respostas prontas. Como esse aluno irá aprender a pensar para achar soluções para seus problemas se não há estímulos? Mesma coisa se aplica no processo de alfabetização.

Acredito assim, que o professor alfabetizador deve contribuir para o desenvolvimento das habilidades de codificação, decodificação e sistema gráfico; o domínio entre fonema e grafema; e a consciência fonológica e fonêmica, que resultam em sucesso para os alunos os dando condições para uma leitura fluente. Segundo Araújo e Luzio (2005):

[...] Para que tais habilidades sejam desenvolvidas plenamente, é importante dotar os docentes das competências para o ensino, incluir atividades desta natureza no material didático e prever a melhor forma de avaliar o progresso dos alunos. [...] é urgente e imprescindível buscar obsessivamente a qualidade na educação para superar o fracasso evidenciado e experimentado por boa parte dos estudantes (ARAÚJO; LUZIO, 2005, p. 2).

Portanto, alfabetização e letramento são temas que devem caminhar juntos e está inserido na prática cotidiana dos professores dos ciclos de alfabetização, porém, de acordo com as entrevistas nem todos os professores fazem essa junção, mesmo sendo um tema atual tão debatido pelos profissionais de educação. Diante do que foi analisado sobre essa parte da entrevista, a concepção de alfabetização e letramento de acordo com o que as professoras afirmaram estão diferenciadas. Uma tem uma visão mais crítica e coerente sobre isso e a outra tem uma postura um tanto perdida da situação.

6.2 A utilização dos gêneros textuais na visão das professoras

Incluir em seu ambiente e em suas práticas o uso dos diversos tipos de material escrito presentes na sociedade em que os alunos estão inseridos, na tentativa de assim contribuir para a formação de crianças capazes de ler e escrever com mais autonomia, competência e criticidade é a contribuição de trabalhar com gêneros textuais em sala de aula.

Quando as professoras foram questionadas sobre a frequência em que elas utilizavam os gêneros textuais em sala de aula, as respostas foram as seguintes:

Bem, geralmente eu insiro sempre. Porque os livros nesse aspecto estão até sendo contemplados os gêneros, sabe? Ele traz bilhete, ele traz fábulas, ele traz biografia. Então assim, os livros didáticos eles trazem vários gêneros textuais, então assim, na medida em que a gente vai trabalhando está no plano de curso vai sendo trazido (Professora do segundo ano).

A gente tem a cada bimestre, estudamos no mínimo três gêneros textuais. Eu optei de fazer os gêneros textuais depois que eu der todo o conteúdo da gramática, então, geralmente a cada quinze dias, vinte dias eu insiro um gênero textual na minha sala de aula (Professora do terceiro ano).

Pude perceber que a professora do terceiro ano não sabe ou não quer fazer a ligação entre o assunto ministrado com os gêneros textuais, apesar de o livro ter uma grande quantidade sugestão de gêneros para se trabalhar em sala de aula. Ela prefere ministrar o conteúdo sem a inserção dos gêneros, pois para ela é mais importante ensinar a gramática. Os gêneros textuais compõem uma ferramenta de aquisição de conhecimentos discursivos tanto para professores, quanto para os alunos em sala de aula. Diante disso, Schneuwly e Dolz (2004) afirmam:

[...] é devido a essas mediações comunicativas, que se cristalizam na forma de gêneros, que as significações sociais são progressivamente reconstruídas. Disso decorre um princípio que funda o conjunto de nosso enfoque: o trabalho escolar, no domínio da produção de linguagem, faz-se sobre, os gêneros, quer se queiram ou não. Eles constituem o instrumento de mediação de toda a estratégia de ensino e o material de trabalho, necessário e inesgotável, para o ensino da textualidade. A análise de suas características fornece uma primeira base de modelização instrumental para organizar as atividades de ensino que esse objeto de aprendizagem requer (SCHNEUWLY, DOLZ, 2004, p. 51).

O uso dos gêneros textuais em sala de aula contribui para o processo de aquisição do conhecimento nas crianças. Diante disso, perguntei as professoras qual a contribuição da utilização dos gêneros textuais no processo de alfabetização. As respostas foram essas:

Contribui bastante, porque quando é um gênero que entra no agrado dos meninos. A questão da fábula que tem aquele encanto todo que tem os animais que falam e a gente trabalha a questão de encenação, produção de desenho, já começa a estimular bastante os meninos para querer escrever, pegar o livrinho paradidático para querer ler, decifrar aquelas palavras, ver o que está acontecendo naquilo ali. Acho que tem uma contribuição positiva trazer os gêneros (Professora do segundo ano).

A questão deles conhecerem, quando eles estiverem lendo um jornal, ou uma revista eles vão saber identificar, e dizer: ah, acho que já vi isso! Isso se trata de uma biografia! Essas historinhas se tratam de contos. Então essa é a questão do uso, da utilidade dos meninos quando verem um cartaz, saber o que é um cartaz, deles saberem identificar, dá nome aquele cartaz, a aquela escrita (Professora do terceiro ano).

Quando o aluno entra em contato com uma variedade de textos associados aos conteúdos ministrados, a aprendizagem se torna significativa. É importante ter vários tipos de gêneros em sala de aula, pois só assim o professor vai visualizar qual mais agradou a turma, poder trabalhar com aquele texto e inserir mais gêneros textuais para que os alunos saibam reconhecer de que aquele gênero se trata. Diante de tanta importância, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) propõem que no ensino de Língua Portuguesa estejam presentes os gêneros, de maneira que:

[...] Nessa perspectiva, necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas. A compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino. É preciso abandonar a crença na existência de um gênero prototípico que permitiria ensinar todos os gêneros em circulação social (BRASIL, 1998, p.23, 24).

Diante da importância do uso dos gêneros textuais em sala de aula, questionei as professoras sobre quais os gêneros que elas mais utilizam. As respostas foram as seguintes:

Eu gosto muito de trabalhar com bilhete, fábulas, poesias, são os que eu mais utilizo. Utilizo e gosto (Professora do segundo ano).

Cartaz, reportagem, agora eu vou utilizar muito a biografia, porque a gente vai fazer a biografia de quem deu a origem ao nome da escola e vou usar a questão do projeto escola nota dez que é de José Lins do Rêgo e conto infantil. São os que eu mais uso (Professora do terceiro ano).

O trabalho com os gêneros textuais variados faz com que os alunos se interessem mais pela aula, pelos conteúdos ministrados e com isso melhorará a aprendizagem. Dolz e Schneuwly (2004) acreditam que somente:

[...] Uma proposta de ensino-aprendizagem organizada a partir de gêneros textuais permite ao professor a observação e a avaliação das capacidades de linguagem dos alunos; antes e durante sua realização, fornecendo-lhe orientações mais precisas para sua intervenção didática. Para os alunos, o trabalho com gêneros constitui, por um lado, uma forma de se confrontar com situações sociais efetivas de produção e leitura de textos e, por outro, uma maneira de dominá-los progressivamente (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 41).

Perguntei as professoras se elas percebiam se os alunos se envolviam mais ao trabalhar com os gêneros textuais em sala de aula. E as respostas foram:

Sim, se envolvem, gostam mais do que de coisas aleatórias (Professora do segundo ano).

Quando é uma atividade bem planejada e trabalhada, sim. Quando algo para chamar a atenção deles, quando você trabalha com pesquisa, quando você pede para eles pesquisarem aquele gênero textual, quando você pede para eles recortarem, colarem, aí sim eu sinto que dá mais fluidez ao trabalho. Que eles compreendem mais o gênero textual (Professora do terceiro ano).

Inserir no seu cotidiano os gêneros textuais é importante, porém, na maioria das vezes não isso que acontece. E não adianta o professor inserir, mas não ter um planejamento associado ao uso dos gêneros. A inserção dos gêneros nas aulas contribui para melhorar a aprendizagem, tornar os alunos com senso críticos e leitores e escritores que possuem autonomia. Segundo Santos e Albuquerque:

[...] a garantia do acesso à leitura e produção de diferentes gêneros textuais por si só não assegura a construção de sujeitos leitores e escritores autônomos. [...] e ainda chama a atenção de que se pode ser letrado sem ser alfabetizado. Em ambos os casos, não há a construção de sujeitos leitores e escritores autônomos (SANTOS; ALBUQUERQUE, 2007, p. 98).

Perguntei as professoras qual o gênero que elas mais trabalhavam e por que. As repostas foram:

Acho que poesia, música, porque tem a questão da rima, fica um texto gostoso de você trabalhar, de você ler, de você cantar. Os meninos pegam com mais facilidade, aí já facilita mais a leitura das palavras (Professora do segundo ano).

O que eu mais trabalho é a questão da faixa etária deles que eu trabalho muito a leitura é o conto infantil. Aí isso é porque eu trabalho bastante, porque é o meio de

chamar a atenção deles para o gênero textual, para a leitura é usando o gênero textual conto infantil (Professora do terceiro ano).

Os gêneros são produtos sociais heterogêneos, o que possibilita infinitas construções de linguagem possíveis e diversas opções de se trabalhar em sala de aula, portanto seu conhecimento é necessário para a produção-recepção de um texto. Diante disso, Dolz e Schneuwly (2004b) afirmam:

Na ótica do ensino, os gêneros constituem um ponto de referência concreto para os alunos. Em relação à extrema variedade das práticas de linguagem, os gêneros podem ser considerados entidades intermediárias, permitindo estabilizar os elementos formais e rituais das práticas. Assim, o trabalho sobre os gêneros dota os alunos de meios de análise das condições sociais efetivas de produção e recepção de textos. (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004b, p. 172).

Assim sendo, quando o professor faz uso do gênero textual em suas aulas, o trabalho se torna mais prazeroso para o aluno. Para que resultados positivos aconteçam, é de fundamental importância o educador ter um bom planejamento e saiba utilizar em suas aulas relacionando com o conteúdo proposto.

6.3 A organização da aula no ciclo de alfabetização pelas professoras

A organização da aula no ciclo de alfabetização é fundamental para que se tenham resultados positivos, diante disso, perguntei as professoras como se dá as aulas delas a partir do uso dos gêneros textuais. Elas responderam:

Através de livros didáticos, através de historinhas, de vídeos quando consigo, quando estou trabalhando fábulas, livrinhos paradidáticos também. A gente trabalha bastante com essas coisas (Professora do segundo ano).

Primeiramente eu explico o conteúdo, de que se trata esse gênero textual, depois eu vou para a questão da prática, da didática com os meninos, como ontem eu dei aula de biografia, eu fui explicar o que era o tema, aí eles foram ler uma biografia, aí depois eles foram retirar as informações principais que contém uma biografia. Então eu parto do geral, de algo mais amplo e vou dividindo esse conteúdo em sala de aula com os meninos (Professora do terceiro ano).

Pude comprovar por meio das observações realizadas que a turma do segundo ano teve uma maior variedade de situações que trabalham os gêneros textuais, sempre associadas ao conteúdo ministrado. Já na turma do terceiro ano, em 20 horas de observação, só vi a

utilização de gêneros textuais uma vez, e ela não trabalhou de um jeito de fácil compreensão, pois foi perceptível que eles não compreenderam o conteúdo. Na hora em que ela mandou retirar as informações para responder o exercício, a maior parte da turma não soube responder. Marcuschi (2005) afirma que os gêneros textuais são:

Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. No entanto, mesmo apresentando alto poder preditivo e interpretativo das ações humanas em qualquer contexto discursivo, os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem aparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedade anteriores à comunicação escrita (MARCUSCHI, 2005, p. 19).

Quando questionadas sobre a organização do ambiente alfabetizador as respostas foram as seguintes:

Eu acredito que ele tem que ser um ambiente onde as crianças possam estar visualizando as sílabas, sabe? Um ambiente que visualmente possa estar despertando e lembrando as crianças aquilo ali. No momento não temos isso. Esse ambiente não é um ambiente alfabetizador (Professora do segundo ano)

Eu organizo assim, primeiramente as cadeiras postas e faço cartazes (Professora do terceiro ano).

Com as observações que fiz, pude perceber que de fato a turma do segundo ano não tem um ambiente alfabetizador, porém, a professora está aos poucos construindo juntamente com os alunos. Já a professora do terceiro ano deu a entender que ela não sabe ao certo o que seria um ambiente alfabetizador, mas de acordo com o que pude vivenciar, a sala possui sim um ambiente alfabetizador, mas a professora não o explora. A sala possui alfabeto, cartazes com trabalhos dos alunos, um quadro do sistema solar, um quadro sobre como está o clima e um cantinho da leitura. Segundo Edwards; Gandini e Forman (1999):

[...] O ambiente é visto como algo que educa a criança; na verdade, ele é considerado o “terceiro educador”, juntamente com a equipe de dois professores. A fim de agir como um educador para a criança, o ambiente precisa ser flexível; deve passar por uma modificação frequente pelas crianças e pelos professores a fim de permanecer atualizado e sensível as suas necessidades de serem protagonistas na construção de seu conhecimento. Tudo o que cerca as pessoas na escola e o que usam – os objetos, os materiais e as estruturas – não são vistos como elementos cognitivos, passivos, mas, ao contrário, como elementos que condicionam e são condicionados pelas ações dos indivíduos que agem nela [...] (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999, p. 157).

Portanto, de acordo com o que pude observar e colher por meio das entrevistas, a organização da aula na turma do segundo ano é bem planejada e executada, porém, na turma do terceiro ano a aula não tem um bom planejamento e faltam atividades que envolvam os gêneros textuais. Desse modo, quando a professora inclui em suas aulas, não são atividades que despertam o prazer nas crianças.

6.4 Barreiras e possibilidades encontradas pelas professoras em ciclos de alfabetização no trabalho com gêneros textuais

Pude perceber que a turma do terceiro ano não tem vivências com o uso dos gêneros textuais em sala de aula. Diante disso, perguntei as professoras se elas sentiam dificuldades de inserir os gêneros textuais em suas aulas e o porquê. As respostas foram as seguintes:

Não, não sinto dificuldades em inserir os gêneros não. Pelo menos o que o livro traz, porque eu trabalho o que a gente traz no livro didático. Então assim, o que ele traz está sendo possível trabalhar. Não estou sentindo dificuldade não (Professora do segundo ano).

Sim, porque não é algo do cotidiano dos meninos. Alguns dos meus alunos gostam de ler, eles se interessam bastante, outros não e por que não são coisas que eles usam diariamente em casa ou em revistas eles tem certa dificuldade de entender o porquê de eles estarem estudando (Professora do terceiro ano).

Os gêneros textuais não precisam ser utilizados somente quando o livro pede. Eles são inúmeros e por eles serem tão diversificados, as possibilidades de trabalhar em sala aula são diversas. As crianças estão em contato diário com os gêneros textuais, assistindo uma reportagem, vendo uma embalagem de um produto que os agradam, vendo uma reportagem, observando no caminho um *outdoor*. Isso são situações cotidianas que incluem os gêneros textuais. Se o estudo for com base no que eles observam no dia a dia sobre os gêneros textuais a aula se tornará mais produtiva. Albuquerque e Santos (2005) alegam que:

Propiciar aos aprendizes a vivência de práticas reais de leitura e produção de textos não é meramente trazer para a sala de aula exemplares de textos que circulam na sociedade. Ao se ler ou escrever um texto, tem-se a intenção de atender a determinada finalidade. É isso que faz com que a situação de leitura e escrita seja real e significativa (ALBUQUERQUE; SANTOS, 2005, p. 97).

Perguntei também que experiências elas já tiveram ao trabalhar os gêneros textuais. E as respostas foram:

Ano passado teve uma experiência muito boa na questão das fábulas, quando eu trabalhei o leão e o ratinho, a gente fez a apresentação, a gente apresentou na quadra para as outras turmas, assim, foi bem positivo. Os alunos se envolveram bastante. Despertou a questão da produção de texto nos meninos, me surpreendi com alguns que já conseguiram fazer algumas frases recontando a fábula. Outra experiência foi a questão do bilhete que eles se interessam para escrever bilhetinho para o colega, então se utilizar desse despertar deles de escrever para o outro para trabalhar o gênero, a utilidade do gênero, porque a gente escreve um bilhete, para que serve o bilhete (Professora do segundo ano).

Uma experiência bem bacana mesmo foi a questão da reportagem, para eles retirarem e saber identificar que ali é uma reportagem. Aí eu pedi em jornal, fui identificar cada parte, aí quando eles fizeram a pesquisa e trouxeram para a sala de aula eles já sabiam identificar (Professora do terceiro ano).

Diante disso, ratifico que experiências que oriundas do trabalho com os gêneros textuais, manterá a criança atenta ao conteúdo ministrado, pois ela vai perceber que a aula estará de maneira lúdica, porém, cumprindo seu papel de levar o conhecimento. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1997), o objetivo do trabalho com a leitura é promover a formação de leitores competentes:

Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros já lidos, que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos (BRASIL, 1997, p. 54).

Portanto, apesar das dificuldades que alguns profissionais dizem enfrentar, incluir os gêneros textuais em suas aulas é necessário. É a partir da inserção dos gêneros textuais em suas aulas, os alunos poderão identificar os mais diversos gêneros que permeiam no seu cotidiano, despertar o gosto pela leitura e melhorar a escrita.

7 Considerações finais

Os gêneros textuais estão presentes no cotidiano de todos nós. Diante disso, trabalhar com os gêneros em sala de aula é preciso, pois, a partir da leitura e identificação deles, o professor estará formando leitores e escritores autônomos e com senso crítico. A alfabetização por meio dos gêneros textuais deixará o trabalho do professor mais didático e o interesse dos alunos será maior, com isso o processo de aprendizagem será melhor.

Com a inserção dos gêneros textuais com o propósito de alfabetizar, o professor tem que aliar suas práticas de alfabetização com o letramento. Essas duas práticas são indissociáveis, pois alfabetizar sem letrar é formar leitores que não compreendem o que está escrito, e já letrar sem alfabetizar, o aluno não conseguirá ler e escrever.

Esse trabalho teve por objetivo geral compreender como as professoras na organização do seu trabalho pedagógico utilizam os gêneros textuais em sala de aula no processo de alfabetização e letramento. Foi investigada qual a concepção delas sobre alfabetização e letramento, qual a concepção sobre a utilização dos gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento, como é organizada e desenvolvida a aula pelo professor ao utilizar os gêneros textuais e quais as barreiras e possibilidades encontradas pelas professoras em ciclos de alfabetização no trabalho com os gêneros textuais.

A metodologia utilizada por meio da abordagem qualitativa e do estudo de caso foi utilizada à observação da aula em ciclos de alfabetização, entrevista semiestruturada com as professoras dos ciclos observados, a análise documental do Projeto Político Pedagógico da instituição pesquisada, e o plano de aula da semana que eu fiquei pesquisando durante a semana.

Das duas professoras pesquisadas, percebi que as visões de alfabetização delas são bem diferentes. A professora do segundo ano trabalha com sua turma associando sua prática de alfabetização com o letramento, possibilitando o trabalho com os mais diversos gêneros textuais e trabalhando com atividades que estimulam seus alunos. Já a professora do terceiro ano não consegue associar a alfabetização e letramento. A concepção de alfabetização dela é a aprendizagem de ler e escrever, já a de letramento é a utilização de palavra geradora.

A concepção sobre a utilização dos gêneros textuais no processo de alfabetização delas é diferenciada também, pois a professora do segundo ano afirmou que as crianças se interessam pelo livro, ou o gênero trabalhado já vai querer tentar ler o que está escrito para não depender de um adulto. Já a professora do terceiro ano, acha importante, pois os alunos irão saber identificar os gêneros estudados quando encontrar em alguma situação vivida.

A aula organizada pela professora do segundo ano é planejada no final de semana, utiliza o gênero textual de maneira lúdica e sempre faz uma atividade ao final de cada aula, pude perceber que os alunos conseguiam responder bem essas atividades. No período de observação na turma do terceiro ano, só verifiquei o uso dos gêneros textuais apenas uma vez, nitidamente não havia planejamento e ao final da explicação do conteúdo, as crianças tiveram muitas dificuldades em responder a atividade solicitada pela professora.

Quando perguntadas pelas barreiras encontradas para inserção dos gêneros textuais nas suas aulas, a professora do segundo ano disse que não tinha nenhuma dificuldade, mas a professora do terceiro ano disse que tinha, pois ela considerava que gêneros textuais não faziam parte do cotidiano dos alunos. Porém, as duas professoras já tiveram experiências positivas e descreveram isso na entrevista.

Com a professora do segundo ano, fiquei satisfeita com a prática que ela desenvolveu em sala de aula, pois pude perceber que a utilização dos gêneros textuais causa resultados positivos com relação à prática dos alunos. Já com a professora do terceiro ano, pude perceber o quanto é importante ter um planejamento para guiar a aula e de como os gêneros inseridos de maneira errada não provocam o resultado desejado.

A temática poderia ser mais trabalhada nos ciclos de alfabetização, pois percebi que quando se trabalhado de maneira correta, os gêneros textuais resultam uma aprendizagem significativa. A leitura de textos dos mais variados gêneros nas aulas de português fará que os alunos tenham mais gosto pela leitura. Atividades que envolvam a participação coletiva dos alunos com o uso dos gêneros também seriam importantes para que os alunos possam compreender melhor os gêneros estudados.

A experiência da pesquisa, das observações e das entrevistas contribuiu de forma positiva, tanto para meu trabalho, quanto para minha formação, pois vi na prática realidades muito diferenciadas envolvendo a inclusão dos gêneros textuais em ciclos de alfabetização que contribuem para a aprendizagem dos alunos.

Acredito que o trabalho não chegou ao fim, o tema é amplo e pode ser trabalhado com inúmeras possibilidades. Essa pesquisa representa apenas parte de uma indagação sobre o uso dos gêneros textuais, que pode ser ressignificada, a partir de outro contexto ou com outros atores sociais.

Portanto, pude perceber o quanto os gêneros textuais são importantes no contexto da alfabetização nos ciclos, pois a partir dele os alunos têm novas possibilidades de aprender e de se tornarem leitores e escritores autônomos e críticos. A partir dessa pesquisa compreendi que a alfabetização e o letramento não podem se dissociar, pois um processo complementa o outro

e não existe uma alfabetização sem letramento. Acredito que essa pesquisa tenha dado uma contribuição para os profissionais de educação que possam utilizar mais os gêneros textuais em suas aulas, e assim refletir sobre uma educação melhor para os alunos do ciclo de alfabetização.

Referências

- ALBUQUERQUE, Eliana B. C. et al. **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- ARAÚJO, Carlos Henrique; LUZIO, Nildo. **Para superar o fracasso escolar**. Jornal de Brasília, Ed.03/10/2005. [HTTP://www.inep.gov.br/imprensa/entrevistas/para_superar_fracasso_escolar.htm](http://www.inep.gov.br/imprensa/entrevistas/para_superar_fracasso_escolar.htm). Acesso em 28/05/2017.
- ARAUJO, M. C. C. da S. **Perspectiva histórica da alfabetização**. Viçosa: Universidade Federal de Viçosa, (Caderno 367). 1995.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do Discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1979.
- BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. São Paulo: Cortez, 1994.
- BOLZAN, Doris Pires. **Aprendizagem docente e processos formativos: movimentos construtivos da professoralidade na Educação básica e Superior**. Relatório final do projeto de pesquisa interinstitucional e integrado, registro no GAP n. 025821. CNPq/PPGE/CE/UFSM, 2011-2013.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 07 fev. 2017.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. In: CORREIA, D. A. ; SALEH, P. B. de O. (Org), **Práticas de letramento no ensino: leitura, escrita e discurso**. São Paulo: Parábola Editorial; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2008.
- DOLZ. SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (Francófona)**. In: Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado das Letras, 2004. p. 41-70; 78; 172.
- EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FERREIRO, Emília. **Alfabetização em Processo**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1992.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Artmed Editora. Porto Alegre. 1999.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da linguagem escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FLÔR, Mayara Maria de Melo e Silva. **O ensino da leitura na alfabetização**. João Pessoa: laboratório de estágio supervisionado e trabalho de conclusão de curso (LAEST) da UFPB, 2014.

FORNEIRO, Lina Iglesias. **A organização dos espaços na educação infantil**. In: ZABALZA, Miguel A. **Qualidade da educação infantil**. Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais**. Santa Maria, v. 32 - n. 01, p. 21-40, 2007. Disponível em: <file:///C:/Users/Yasmin/Downloads/658-2340-1-PB.pdf> acesso em: 08/05/2017.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo. 41ª ed. Cortez. 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999. 202 p. ISBN: 8522422702.

GRISI, Rafael. **O ensino da leitura: o método e a cartilha**. Educação, São Paulo, v.32, 36-90, 1946. (Separata da revista Educação)

KLEIMAN, Ângela B. O que é Letramento. In: KLEIMAN, Ângela B.(Org.). **Os significados do letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S.:**Educação Escolar: Práticas, estruturas e organização**. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, Elvira Souza. **Ciclos de Formação: uma reorganização do tempo escolar**. São Paulo: Sobradinho, 2002.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUIZATO, Carla. **Contexto de letramento: é possível trabalhar com produção de texto na Educação Infantil**. Leopoldianum - revista de estudo e comunicação, v. 28, n. 78, p. 71- 73, jun. 2003.

MARCONI, Marina de Andrade e LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1990.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In.: DIONÍSIO, A. P. Gêneros textuais e ensino. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MAY, Tim. **Pesquisa social**. Questões, métodos e processos. 2001. Porto Alegre, Artemed.

MAZZOTTI, A. J. **Usos e abusos dos estudos de caso.** Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. 129, p. 637-651, set./dez. 2006.

MENDONÇA, Rosa Helena. **O ambiente formativo no ciclo de alfabetização.** Maio, 2013. TV Escola/Salto para o Futuro.

MENEGOLLA, Maximiliano. SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que planejar? Como planejar?** 10ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria. C. S (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p.09-29.

MORTATTI, Maria do Rosário. **Educação e letramento.** São Paulo: Editora Unesp, 2004.

OLIVEIRA, Alfredo Almeida Pino de. Análise documental do processo de capacitação dos multiplicadores do projeto “**Nossas crianças: Janelas de oportunidades**” no município de São Paulo à luz da Promoção da Saúde. 2007. 210 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem em Saúde Coletiva) – Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Planejamento na educação infantil: mais que atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágio.** 6. Ed. Campinas: Papirus, 2007. 175-199.

RIBEIRO, Elisa Antônia. **A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais,** Araxá/MG, n. 04, p.129-148, maio de 2008.

RIBEIRO, Vera Masagão. **Analfabetismo e alfabetismo funcional no Brasil.** In: Boletim INAF. São Paulo: Instituto Paulo Montenegro, jul. -Ago. 2006.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999. 327p. ISBN: 8522421110.

SANTOS, C. F.: ALBUQUERQUE, E. B. C. **Alfabetizar Letrando.** /organizado por Carmi Ferraz Santos e Márcia Mendonça. ed., 1reimp. –Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 152 p. I S B N 8 5 - 7526 - 161 - 4 1. Disponível em: Acesso em: 38 maio de 2017.

SANTOS, Carolyne Melo; SANTOS, Cinthya Raphaela Borges. **Abordagem a literatura infantil em turmas do 2 e 3 anos do ensino fundamental em escolas públicas de João Pessoa.** João Pessoa: laboratório de estágio supervisionado e trabalho de conclusão de curso (LAEST) da UFPB, 2016.

SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução Roxane Rojo e Glais S. Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação.** 3. Ed. Florianópolis: laboratório de Ensino a Distância (LED) da UFSC, 2000.

SILVA, Josefa de Lourdes Tinto. **Literatura infantil: o desenvolver da aprendizagem em crianças na Escola Anayde Beiriz.** João Pessoa: laboratório de estágio supervisionado e trabalho de conclusão de curso (LAEST) da UFPB, 2016.

SOARES M. B. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na Cibercultura.** Educação e Sociedade: dez. 2002, v. 23. n. 81, p. 141-160.

SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOUZA, Adriana Ferreira; SILVA, Janaína Bezerra. **Seis passos para o sentido: estratégias para leitura na alfabetização.** João Pessoa: laboratório de estágio supervisionado e trabalho de conclusão de curso (LAEST) da UFPB, 2011.

SOUZA, Cassia Garcia de Souza e MAZZIO, Lúcia Perez. **De olho no futuro: língua portuguesa.** São Paulo: Quinteto Editorial, 2008 (Coleção de olho no futuro).

TEBEROSKY, Ana. **Aprender a ler e escrever: uma proposta construtivista.** Porto Alegre: 2003.

TERZI, Sylvia Bueno. **A construção da leitura: uma experiência com crianças de meios iletrados.** Campinas – SP: Pontes, Editora da UNICAMP, 1995.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização.** 9 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

TONÉ, Michely Kleci Farias. **A importância da literatura infantil para formação de leitores (as): um estudo de caso na Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Leonel da Franca.** João Pessoa: laboratório de estágio supervisionado e trabalho de conclusão de curso (LAEST) da UFPB, 2015.

TURRA, C. M. G.; ENRICONE, D.; SANT'ANNA, F. M.; ANDRÉ, LENIR CANCELLA. **Planejamento de ensino e avaliação.** 11. ed. Porto Alegre: Sagra-DC Luzzato, 1995.

VAL, Maria da Graça Costa. **O que é ser alfabetizado e letrado?** 2004. In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de (Org.). **Práticas de Leitura e Escrita.** 1. Ed. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

YIN, R.K. **Estudo de caso.** Planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em educação infantil.** Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre, Artmed, 1998.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE**ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO****DATA:** ___/___/___**TURNO:** _____**SÉRIE/ ANO:** _____**PROFESSOR (A):** _____

1. Conteúdo proposto e trabalhado pelo professor no ciclo de alfabetização.
2. O professor insere os gêneros textuais em sua aula no dia a dia
3. Quais os gêneros textuais foram trabalhados durante o período de observação.
4. Como é organização o ambiente escolar de sala de aula?
5. O professor utiliza os recursos inseridos no ambiente alfabetizador.
6. Quais atividades foram propostas com base nos gêneros textuais.
7. Qual a reação dos alunos ao estudarem algum gênero textual.
8. Os alunos participam das atividades.
9. O planejamento do professor dos ciclos de alfabetização condiz com o que foi ministrado na aula.
10. Quais as dificuldades que o professor enfrenta em sala de aula para inserção dos gêneros textuais.
11. Como os alunos trabalham com os gêneros textuais? Gostam?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ANÁLISE DOCUMENTAL

1. Projeto Político Pedagógico da escola
 - ✓ Alfabetização
 - ✓ Letramento
 - ✓ Gêneros textuais

2. Plano de Aula das professoras referente à semana da pesquisa.

APÊNDICE C – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Entrevista semiestruturada para coleta de dados para realização do trabalho de conclusão de curso. Onde tem por tema: O uso dos gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento nos ciclos de alfabetização.

Nome: _____
Formação: _____
Série: _____ Turno: _____ Quantidade de alunos: _____
Tempo de atuação nos ciclos de alfabetização: _____
Cursos: _____

- 1- Por que você ensina nos ciclos de alfabetização?
- 2- O que você entende por alfabetização?
- 3- O que você entende por letramento?
- 4- Qual sua concepção sobre alfabetizar letrando?
- 5- Você se considera uma professora alfabetizadora? Por que?
- 6- Com qual frequência você insere os gêneros textuais em sala de aula?
- 7- Como sua aula se dá a partir do uso dos gêneros textuais?
- 8- Qual a contribuição da utilização dos gêneros textuais no processo de alfabetização?
- 9- Sente dificuldades de inserir os gêneros textuais em suas aulas? Por que?
- 10- Como você organiza seu ambiente alfabetizador?
- 11- Quais os gêneros textuais que elas mais utilizam?
- 12- Que experiência já teve ao trabalhar com os gêneros textuais?
- 13- Percebe se os alunos se envolvem mais ao trabalhar com gêneros textuais em sala de aula?
- 14- Qual o que você mais trabalha e por quê?

BREVE CURRÍCULO DA AUTORA

YASMIN NASCIMENTO DA SILVA

Concluiu o Ensino Médio em 2012 pelo QI colégio e Curso; em 2013 ingressou na Universidade Federal da Paraíba no curso de Pedagogia. Participou de cursos, alguns envolvem o tema central desse trabalho, entre eles:

- Práticas de linguagem;
- A literatura no processo de alfabetização;
- Educação para a paz e educação infantil: um olhar e uma escuta sensível no ambiente educativo
- Alfabetização e letramento.

Participou de seminários temáticos, com artigos de temáticas: curiosidade sexual infantil e aprendizagem escolar; e a inserção do professor na era da tecnologia. Atualmente está concluindo o curso de Pedagogia na UFPB.