



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

MARIA APARECIDA PEREIRA BARBOSA

**CONCEPÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE PROFESSORES
ALFABETIZADORES E SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA**

**CAMPINA GRANDE – PB
2014**

MARIA APARECIDA PEREIRA BARBOSA

**CONCEPÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE PROFESSORES
ALFABETIZADORES E SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade
Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência
para obtenção do grau de Licenciado.

Orientadora: Ma Cristina Sales Cruz

CAMPINA GRANDE – PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

B238c Barbosa, Maria Aparecida Pereira.
Concepção de alfabetização e letramento de professores alfabetizadores e sua prática pedagógica [manuscrito] / Maria Aparecida Pereira Barbosa. - 2014.
65 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia)
- Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2014.
"Orientação: Cristina Sales Cruz, Departamento de Educação".

1. Letramento. 2. Alfabetização. 3. Prática pedagógica. I.
Título.

21. ed. CDD 372.4

MARIA APARECIDA PEREIRA BARBOSA

**CONCEPÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE
PROFESSORES ALFABETIZADORES E SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Graduação em Pedagogia da
Universidade Estadual da Paraíba, em
cumprimento à exigência para obtenção do
grau de Licenciado.

Aprovada em: - 31 / 08 /2014.

BANCA EXAMINADORA

Cristina Sales Cruz
Prof^a Ma Cristina Sales Cruz/UEPB
Orientadora

Francisca Pereira Salvino
Prof. Dra. Francisca Pereira Salvino/ UEPB
Examinadora

Teresa Cristina Vasconcelos
Prof^a Ma Teresa Cristina Vasconcelos/ UEPB
Examinadora

RESUMO

Este artigo é um estudo sobre as práticas de ensino de leitura e de escrita de professores alfabetizadores da rede municipal de ensino de Campina Grande - PB, e tem como objetivo conhecer as concepções de alfabetização e letramento desses professores, a sua compreensão do que seja alfabetizar letrando, analisar atividades que realizam e verificar se há coerência entre o discurso e a prática. O interesse em pesquisar o assunto se deu a partir da vivência em uma das escolas municipais durante o período de estágio do curso de Pedagogia, quando se observou que a prática de alfabetizar letrando, que é defendida por vários teóricos na atualidade, parece não ser utilizada. Em vista disto, investigou-se com mais cuidado o que pensam os professores e se este pensamento direciona ou não a sua prática. O universo da pesquisa foi a escola que foi realizado o estágio. Os dados analisados resultam de questionário com os professores alfabetizadores e algumas atividades realizadas pelos alunos dessas professoras. Fundamentamos o nosso estudo em alguns autores que discutem sobre alfabetização e letramento, tais como Soares (2012), Soares (2009), Tfouni (2010), Carvalho (2012), Kleimam (2005), Santos e Albuquerque (2007), Leal (2007), dentre outros. O estudo mostrou que o conhecimento das professoras sobre o que seja alfabetizar letrando ainda é muito elementar, por isto, as atividades que desenvolvem não atendem à proposta de alfabetizar letrando. Quando muito, possibilitam uma aquisição do código. Até mesmo professoras que participam de formação continuada que trabalham na perspectiva do alfabetizar letrando, a exemplo do PNAIC, não sinalizam um avanço neste nível de conhecimento. Este quadro aponta para a necessidade de se repensar tanto a formação inicial, quanto as formações continuadas, pois numa sociedade que exige cada vez mais do sujeito o domínio competente da leitura e da escrita, a escola deve se adequar a esta realidade e os professores devem dominar estes conhecimentos para possibilitar ao aluno o acesso à cultura escrita.

PALAVRAS-CHAVE: Concepção de letramento. Concepção de alfabetização. Prática pedagógica. Alfabetizar letrando.

ABSTRACT

This article is a study about the practices of teaching, reading and writing literacy on high school teachers of Campina Grande - PB, and our is to identify the conception of literacy and literacy of these teachers, and the capacity to comprehension this conception to literacy, analyzing their activities and check the coherence between discourse and practice. Our interest in researching the subject took from the experience in one of the schools during the stage of the pedagogy course, when we observe that the practice of literacy on literacy, which is advocated by many theories today, does not seem used. In view of this, we decided to investigate more carefully what the teachers think and directs this thought or not your practice, The research was the school that made the stage. Were analyzed interviews with literacy teachers and some activities performed by the students of these teachers. Our base of the study are some authors that argue about literacy on literacy, such as Carvalho (2012), Kleimam (2005), Leal (2007), Santos and Albuquerque (2007), Smith (2009), Smith (2012), Tfouni (2010), Leal (2007) and others. The study showed that the knowledge of the teachers about what is literacy is still very elementary, on reason of this activities that develop do not meet the proposed literacy on literacy. If anything, allow a takeover code. Even teachers who participate in continuing education that works from the perspective of literacy on literacy, like the PNAIC, do not signal a breakthrough at this level of knowledge. This perspect shows the need to learn both the initial training, as the continuing education, as a society that increasingly demands the subject the competent mastery of reading and writing, the school must adapt to this reality and teachers should master these skills to provide the student with access to written culture.

KEYWORDS: Design of literacy. Conception of literacy. Pedagogical practice. Literacy on literacy.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
1 HISTÓRIA DA ALFABETIZAÇÃO: DA CARTILHA AO LETRAMENTO.....	10
2 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	15
2.1 Conceitos e Relações.....	15
2.2 Práticas de Ensino em Alfabetização e Letramento.....	19
3 REFERENCIAL METODOLÓGICO.....	23
4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	24
4.1 Descrições dos Dados.....	24
4.1.1 Questionário Aplicado aos Professores.....	24
4.1.2 Tabulação das Respostas do Questionário.....	25
4.1.3 Tabulação do Questionário: quadro síntese.....	25
4.1.4 Lista de Atividades Desenvolvidas pelas Professoras.....	27
4.2 ANÁLISE DOS DADOS.....	28
CONCLUSÃO.....	55
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	56
ANEXOS.....	59

INTRODUÇÃO

A sociedade de hoje está cada vez mais centrada na leitura e na escrita e a preocupação educacional é tornar os sujeitos capazes de utilizar essas modalidades da língua de forma competente nas práticas sociais. Portanto, não se pode pensar em apenas alfabetizar os indivíduos, o que significa ensinar a ler e escrever. É preciso torná-los letrados.

Quando o sujeito deixa de ser apenas alfabetizado, para usar a leitura e a escrita nas suas práticas sociais, adquire novos e diferentes status na sociedade é levado “ a um estado ou condição sob vários aspectos: social, cultural, cognitivo, linguístico, entre outros” (SOARES, 2009, p.38).

É certo que para ser letrado não é preciso ser alfabetizado, mas quem tem o domínio da leitura e da escrita tem um poder maior de participação nas práticas sociais. Quem sabe ler e escrever tem a capacidade de expressar melhor o que pensa, de se comunicar, de compreender e tirar conclusões nas diversas situações de leitura e de escrita que existem no meio social, por isto, faz-se necessário o alfabetizar e letrar.

O alfabetizar e o letrar, embora indissociáveis, são práticas diferentes, portanto, é necessário distingui-las. Seguindo a ideia de Soares (2004, p.4).

Alfabetização– entendida como a aquisição do sistema convencional de escrita – distingue-se de letramento entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais: distinguem-se tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem.

A alfabetização é o processo de aprender a ler e escrever. Uma pessoa poderá ser capaz de ler ou escrever algo mais simples e não ter a capacidade de fazer o mesmo com algo mais complexo, mesmo assim é considerado alfabetizado.

O letramento vai além de só ler e escrever, leva em consideração a compreensão, interpretação e o uso destas nas atividades diárias. O letramento não começa na escola, e sim no convívio social, adquirido com as experiências com pessoas que fazem a utilização da leitura e da escrita. Portanto, quando a criança chega à escola ela já tem certo nível de letramento, este vai depender do acesso à leitura e à escrita que teve nas práticas sociais. Cabe à escola trabalhar os níveis de letramento destas crianças.

A alfabetização e o letramento são fundamentais para uma educação escolar de boa qualidade. Uma prática pedagógica que alfabetize letrando tornará o processo de ensino-

aprendizagem mais significativo e mais próximo da realidade social em que o aluno está inserido.

O papel do professor é essencial no processo de alfabetização/letramento do aluno mas, para que tenha uma prática pedagógica que os considere, deve acompanhar as transformações da sociedade e conseqüentemente do ensino, pois,

Este alfabetizar letrando, ou letrar alfabetizando, pela integração e articulação das várias facetas do processo de aprendizagem inicial da língua escrita, é, sem dúvida, o caminho para a superação dos problemas que vimos enfrentando nesta etapa da escolarização (SOARES, 2004, p.5).

Para que a alfabetização dos alunos seja voltada para a questão do letramento é importante o professor ter consciência da sua prática pedagógica e dos valores sociais e culturais da sua função, devendo ter uma postura não só de transmissor do conhecimento, mas entender o processo educativo, ser mais crítico e observador de sua própria prática. Ter uma formação de boa qualidade é essencial para uma qualidade melhor do ensino e fazer com que o professor entenda as dificuldades de leitura e escrita dos alunos e atue sobre elas.

Para que esta prática se concretize é preciso que os professores compreendam o significado do letramento para o ensino (alfabetização) e para a vida dos alunos. Só a partir destes entendimentos, será possível a utilização do letramento como base pedagógica. Segundo Kleiman (2007, p.21), o professor deve estar consciente do processo contínuo de letramento. Portanto deve,

Aventurar-se a experimentar e, com isso, a continuar aprendendo com seus alunos, através de práticas letradas que motivam o grupo todo e atendam, ao mesmo tempo, a interesses e objetivos individuais e, assim formam leitores, despertem curiosidades, dão segurança aos escritores iniciantes. (KLEIMAN, 2007, p.2)

O que se tem observado na realidade das salas de aula, na maioria das vezes, são situações de ensino que apontam para um desconhecimento do professor da atual necessidade de, além de alfabetizar as crianças, propor situações que ampliem o seu nível de letramento.

Na experiência de estágio supervisionado do curso de Pedagogia em uma das escolas municipais de Campina Grande-PB, pudemos observar que a prática de alfabetizar letrando, que é defendida por vários teóricos na atualidade, parece não ser utilizada. Em

vista disto, resolvemos investigar com mais cuidado o que pensam os professores e se este pensamento direciona ou não a sua prática.

Para isto, utilizamos como metodologia de trabalho a pesquisa de campo, com abordagem qualitativa, que se realizou na referida escola. Os sujeitos da pesquisa foram três professores do ciclo de alfabetização (primeiro ao terceiro ano). Os dados coletados foram respostas de um questionário aplicado com às professoras e atividades desenvolvidas em sala de aula por essas professoras. Os dados foram analisados à luz das teorias que discutem letramento e alfabetização e a questão do alfabetizar letrando.

Este trabalho está organizado em quatro capítulos. No primeiro, fazemos um resgate da história da alfabetização, situando os métodos ditos tradicionais, passando pelos estudos da Psicogênese e situando o surgimento do letramento. No segundo, discutimos as concepções de alfabetização e letramento, suas relações e as práticas de ensino. No terceiro, situamos a metodologia do nosso trabalho; e, no quarto, apresentamos os dados coletados na nossa pesquisa e as análises realizadas. Apresentamos, ainda, as considerações acerca destas análises.

1 HISTÓRIA DA ALFABETIZAÇÃO: DA CARTILHA AO LETRAMENTO

Quando nos referimos ao processo de alfabetização no Brasil, podemos considerar várias práticas de leitura e escrita, desde as mais tradicionais, empregadas nas cartilhas até as práticas atuais baseadas no ensino voltado para as práticas sociais.

Mudanças ocorreram nas práticas de alfabetização ao longo dos tempos por uma série de fatores: as transformações tecnológicas, informacionais, as necessidades econômicas e sociais. Estas influenciam a organização escolar e as maneiras de ensinar a ler e escrever.

No período em que a maioria da população era analfabeta a preocupação maior era de ensinar a ler e a escrever, priorizando-se o uso de determinado método de ensino. Depois que a população adquiriu as habilidades de codificar e decodificar a escrita passou a haver preocupação com a qualidade deste ensino. Atualmente, exige-se mais que o ensino da leitura e da escrita não se limite apenas à decifração de um código, mas que seja voltado para às práticas sociais, ou seja, que possibilite ao sujeito o domínio do código e o uso competente deste.

Quando fazemos um resgate histórico da alfabetização encontramos o predomínio do uso de métodos de ensino sintético e analítico nas práticas escolares de ensino da leitura e da escrita. Conforme Araújo (1996 *apud* MENDONÇA, S/D), a história da alfabetização pode ser dividida em três períodos, em cada um predominando um método de alfabetização.

O primeiro período vai da Antiguidade à Idade Média com o método da soletração (ou alfabético); o segundo iniciou-se entre os séculos XVI e XVIII, se estendeu até os anos de 1960 e é marcado pela reação ao método da soletração e criação de novos métodos: sintético e analítico; e o terceiro período, iniciado em meados de 1980, tem como marca os questionamentos e refutação da necessidade de associar os sinais gráficos da escrita aos sons da fala para aprender a ler. Este período teve como marca a divulgação da teoria da Psicogênese da língua escrita, elaborada por Emília Ferreiro.

No Brasil, a soletração era utilizada em uma época em que a maioria da população era analfabeta. O ensino acontecia a partir de um livreto, a carta do ABC ou cartilha do ABC, e tinha como base o ensino “Combinatório de letras e sons. A leitura propriamente dita fica para a segunda etapa. Partindo das unidades mais simples, as letras, o professor tenta mostrar que quando estas se juntam representam sons, as sílabas, que por sua vez formam palavras” (CARVALHO, 2012, p. 22). Este é um dos métodos pertencentes ao

grupo dos métodos sintéticos que segue a marcha das partes para o todo. E além dele há o método da silabação e o método fônico.

A silabação, um método ainda muito utilizado na atualidade, ensina a ler e escrever seguindo as letras do alfabeto e a família de cada uma destas letras. Já no método fônico o ensino acontece dando atenção à parte sonora das letras, os fonemas. “A ênfase é ensinar a decodificar os sons da língua na leitura, e a codificá-los na escrita” (CARVALHO, 2012, p. 24).

Quanto ao segundo grupo de métodos, os analíticos ou globais, partem de unidades maiores da língua (palavras, sentenças ou histórias), focalizando em primeiro lugar o sentido e a memorização, para em seguida trabalhar a análise das sílabas ou fonemas. Estes se classificam em: de palavração, de sentenciário, de historietas e de contos.

No Brasil colônia utilizava-se o método da soletração veiculado nas conhecidas cartilhas que vinham de Portugal. Depois foram produzidas cartilhas brasileiras, ainda usando o método sintético. Após a Proclamação da República e o processo de expansão do ensino houve uma difusão dos métodos analíticos. No entanto, estes dois métodos passaram a conviver nas práticas de ensino.

Os métodos Globais vieram para o Brasil sob a influência do ideário da Escola Nova, que tinha como princípio “[...] respeitar as necessidades da criança; partir da realidade do aluno e estabelecer relações entre a escola e a vida social são diretrizes do pensamento escolanovista- métodos ativos- aprender fazendo-, liberdade para criar” (CARVALHO, 2012, p.32).

O escolanovista Decroly, psicólogo e educador europeu, propôs que o ensino deveria acontecer através de textos ou frases do contexto do aluno. Seu ideal de alfabetização influenciou vários métodos globais. Os métodos globais são: o método dos contos que tem como objetivo ensinar a ler a partir da exploração de pequenos textos. Os contos são escritos pelas próprias professoras para melhor adequação à realidade das crianças. Segundo Carvalho (2012, p.33), “o processo envolve análise das partes maiores (o texto, as frases) para chegar às partes menores (palavras, sílabas)”.

O Método ideovisual de Decroly tinha como base de ensino os centros de interesse. O ensino deveria acontecer a partir de um tema que interessasse aos alunos e suas necessidades “[...] no desenvolvimento dos centros de interesses, segundo o idealizador, a criança passava por três grandes fases do pensamento: observação, associação e expressão” (CARVALHO, 2012, p.32), fases consideradas essenciais para a alfabetização.

Conforme Magalhães, (2005) Decroly defendia um período preparatório para a alfabetização e para isto sugeria alguns jogos pedagógicos que possibilitassem a passagem do concreto ao abstrato e o desenvolvimento das discriminações auditiva, visual, tátil. No Brasil estes jogos foram transformados, porém, em exercícios escritos preparatórios para a aquisição da escrita. Emília Ferreiro se contrapôs a esta ideia de período preparatório para a alfabetização.

Com a difusão dos estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky no Brasil, na década de 1980, estudos estes apresentados, em primeiro lugar, no livro intitulado *Psicogênese da língua escrita*, a história da alfabetização toma novos rumos. Baseadas na epistemologia genética de Jean Piaget, as autoras vêm se contrapor ao ensino baseado na repetição e memorização, trazendo uma nova concepção e consideram a escrita alfabética não mais como um código, e sim como um sistema de representação, ou sistema notacional.

Na *Psicogênese*, de Ferreiro e Teberosky, são explicadas as concepções e hipóteses construídas pelas crianças para se apropriar da língua escrita, ou seja, o caminho percorrido na direção da construção da ideia de como funciona o nosso sistema alfabético de escrita. Esse estudo prova a ineficácia, na atualidade, do uso de métodos ditos tradicionais e sinaliza para um modo de ensinar diferente, que leve em conta o processo de construção ativa pelo sujeito.

As autoras acreditam que para a apropriação da escrita alfabética a criança precisa responder a duas questões: o que a escrita representa e como ocorrem estas representações; e argumentam que no processo desta apropriação os analfabetos passariam por fases em que levantam hipóteses: pré-silábica, silábica, silábico-alfabética e alfabética.

A fase pré-silábica é quando as crianças não conseguem relacionar as letras com os sons da língua falada, por isso escrevem sem um controle quanto ao número de letras; na fase silábica já conseguem estabelecer a relação fala-escrita, marcando cada pauta sonora com uma letra. No início do período as letras são escolhidas sem relacionar ao som, para depois selecionar letras que representem a sonoridade da sílaba oral. No período silábico-alfabético a criança já reconhece algumas sílabas e usa, mas ainda têm características da fase anterior escrevendo na mesma palavra tanto sílabas completas como uma só letra para notar a sílaba. Na fase alfabética a criança já entende o princípio alfabético que nota para cada fonema um grafema, podendo apresentar ainda problemas de natureza ortográfica.

Mas, entendemos que não houve um consenso sobre qual seria o método mais indicado, visto que todos apresentam suas contribuições para o processo-ensino aprendizagem. Assim, concordamos com (CARVALHO, 2012) ao propor condições, através de questionamentos, para o professor, quando este for escolher um método. A autora indaga:

-Em primeiro lugar, qual é a concepção de leitura e de leitor que sustenta o método? Estão combinados os objetivos de alfabetizar e letrar (...)? São previstas maneiras de sistematizar os conhecimentos sobre as relações entre letras e sons? Há interesse em motivar os educandos para gostar de ler- A fundamentação teórica do método é conhecida e faz sentido?- As etapas ou procedimentos de aplicação são coerentes com os fundamentos do método?- O material didático é acessível, simples e de baixo custo?- Há evidências de que o método foi experimentado com êxito (...)?- O que dizem professores e pesquisadores sobre a aplicação e os resultados? (CARVALHO, 2012, p.19).

Outro marco na história da alfabetização é o surgimento do Letramento, também na década de 1980. Para Soares (2009, p. 47), letramento é entendido como o “[...] estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas que usam a escrita”. Já Carvalho (2012, p. 66) diz que letramento é formar “[...] indivíduos capazes de usar a leitura e a escrita para fins escolares, profissionais e culturais”. Neste sentido, entende-se que letramento está relacionado ao processo de desenvolvimento das práticas sociais, por meio das habilidades de leitura e escrita.

A alfabetização e o letramento são processos distintos e interdependentes, assim, um não é condição do outro, ou seja, aprender a ler e escrever por meio da aprendizagem do código escrito (alfabetização), não garante ao educando saber usar a leitura e a escrita no meio social (letramento). Sobre isto, Soares (2009) afirma que

(...) a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança é ainda “analfabeta”, porque não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo do letramento, já é de certa forma letrada (SOARES, 2009, p. 24).

Desse modo, ser alfabetizado não implica ser letrado. cremos, porém, que na sociedade grafocêntrica, na qual vivemos hoje, faz-se necessário que o sujeito seja tanto alfabetizado quanto letrado. Para isto, a prática de ensino do professor alfabetizador deve ser alfabetizar letrando. Espera-se, então, que os professores façam uso de metodologias de modo que garantam ao aluno compreender como o sistema alfabético funciona e explorem a diversidade de gêneros textuais de circulação social para que as crianças aprendam a ler e

escrever, fazendo uso destas habilidades com autonomia no seu cotidiano, tornando-se, então, alfabetizados e letrados.

Nesse sentido, com o intuito de superar o *déficit* de aprendizagem de alunos, autoridades educacionais vêm tomando algumas providências, como o desenvolvimento de Programas de formação continuada direcionados a professores da educação básica. Em 2012 foi lançado pelo Governo Federal o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC),¹ o qual tem por meta: “Alfabetizar todas as crianças, sem exceção, e no momento certo: até o final do terceiro ano do ensino fundamental, quando elas completam oito anos de idade” (BRASIL, 2012, p. 6).

Este Programa, que se fundamenta na perspectiva do alfabetizar letrando, foi implantado na rede municipal de educação de Campina Grande/PB em 2013 e, por isto, se espera que esta filosofia de trabalho já venha sendo incorporada à prática de ensino das escolas que fazem parte desta rede.

Dadas estas observações é que resolvemos investigar algumas situações de ensino no ciclo de alfabetização com o foco voltado para a perspectiva do alfabetizar letrando.

¹ O programa do PNAIC estabelece para a educação uma meta do novo Plano Nacional de Educação, de alfabetizar todas as crianças na idade certa, ou seja, nos três primeiros anos do ensino fundamental, que se refere ao 1º, 2º e 3º ano. Assim, ao final do primeiro ciclo do ensino fundamental, a criança tem que estar alfabetizada. Este pacto foi discutido no Congresso Nacional, e ficou sendo um compromisso do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE de 2007- firmado por todos os estados, municípios e governo federal, os quais se comprometeram investir em recursos para apoiar professores e escolas, disponibilizando materiais didáticos de alta qualidade para todas as crianças. Comprometeram também, em implementar sistemas adequados de avaliação, gestão e monitoramento.(BRASIL, 2012).

2 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

2.1 Conceitos e Relações

Para realizar um estudo sobre alfabetização e letramento é necessário entender o significado de cada termo. Para Batista (2006, p.16), a alfabetização, em sentido estrito “[...] designa, na leitura, a capacidade de decodificar os sinais gráficos, transformando-os em sons, e, na escrita, a capacidade de codificar os sons da língua, transformando-os em sinais gráficos.”. Nas palavras de Soares (2012, p. 15) escrever seria “[...] adquirir a habilidade de codificar a língua oral em escrita”, e ler “[...] decodificar a escrita em língua oral”.

Essa prática de ensino das habilidades de “codificação” e “decodificação” tem sido utilizada desde o final do século XIX nas salas de aula por meio dos métodos sintéticos e analíticos de ensino, tanto no contexto universal como no Brasil. Utilizando primeiramente cartilhas e, após, o livro didático, o ensino era baseado na memorização das letras, sílabas e frases, conforme expomos com mais detalhes no capítulo 1.

Nos anos 1980, porém, novos estudos surgiram criticando o ensino da leitura e da escrita como código. Dentre esses merece destaque o do campo da Psicologia que foi o estudo da *Psicogênese da língua escrita*, de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, apontados no capítulo anterior. Naquela década houve uma crescente preocupação com a questão social e cultural da língua escrita.

Em função das necessidades sociais e políticas o conceito de alfabetização foi sendo progressivamente ampliado e hoje já não se considera alfabetizado quem apenas codifica ou decodifica os sinais gráficos. Essa ampliação no conceito de alfabetização resultou em um novo conceito, o de letramento, que Val define, como:

[...] o processo de inserção e participação na cultura escrita. Trata-se de um processo que tem início quando a criança começa a conviver com as diferentes manifestações da escrita na sociedade (placas, rótulos, embalagens comerciais, revistas, etc.) e se prolonga por toda a vida, com a crescente possibilidade de participação nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, como a leitura e redação de contratos, de livros científicos, de obras literárias, por exemplo. (VAL, 2006, p. 19).

O alargamento do conceito de alfabetização abriu espaço para o termo letramento, usado muitas vezes com o mesmo sentido de alfabetismo funcional. Entendido como o desenvolvimento de habilidades, conhecimentos e atitudes que permitem colocar em prática os conhecimentos sobre o código linguístico, letramento seria, então, o uso competente e autônomo da leitura e escrita em práticas sociais. Alfabetização e letramento, porém, não são processos dissociáveis, ao contrário, são simultâneos. A aprendizagem da língua se dá através da aquisição do código escrito e do desenvolvimento de práticas sociais que envolvam a leitura e a escrita.

No Brasil, temos o termo letramento distinto do termo alfabetização e os motivos que levaram a essa distinção não foram os mesmos em todos os países. Conforme Soares (2004), nos países desenvolvidos, constatou-se que a população jovem e adulta, embora alfabetizada, apresentava precário domínio das competências de leitura e de escrita, dificultando sua participação no mundo social e profissional.

Já no Brasil, a discussão tem sua origem vinculada à aprendizagem inicial da escrita, desenvolvendo-se a partir das questões levantadas em torno do conceito de alfabetização. O termo letramento chegou ao Brasil por meio de especialistas das áreas de Educação e das Ciências Linguísticas, no fim da década de 80, respondendo a uma nova demanda social, uma vez que não bastava distinguir alfabetizado, aquele que aprendeu a ler e escrever, de analfabeto, aquele que não pode exercer em toda sua plenitude os seus direitos de cidadão. Era necessário nomear a condição daquele que sabia ler e escrever e, ainda assim, não fazia uso da leitura e da escrita.

Pode-se destacar como marco nas discussões em torno do uso do termo letramento no Brasil as publicações dos livros: *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, Editora Ática, 1986, de Mary Kato; e *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*, da autora Leda Verdiane Tfouni, publicado em 1988.

A ampliação do conceito de alfabetização em direção ao conceito mais abrangente de letramento é visível até nos censos demográficos. De acordo com Soares (2004) e Ribeiro (2001), na década de 40 do século passado, a concepção de alfabetizado se caracterizava como aquele que sabe escrever o próprio nome. No século passado o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) passa a entender alfabetizado como quem concluiu as quatro primeiras séries do ensino fundamental. E é a partir da década de 90 que tanto o IBGE quanto a mídia passam a veicular o termo analfabeto funcional para designar aqueles

que sabem decifrar o código linguístico, mas não conseguem usá-lo com eficiência, o que hoje se diz não é letrado.

A partir, então, dos anos 80 amplia-se a preocupação com o letrar quando antes a preocupação era mais com os índices de analfabetismo, o estado ou condição de quem era analfabeto, de quem não sabia ler e escrever e não exercia sua função como cidadão. Mas as necessidades mudaram. Agora é preciso saber ler e escrever e fazer uso da leitura e da escrita nas práticas sociais. Daí surgiu o termo alfabetismo ou letramento. Antes

O termo analfabetismo nos bastava, o seu oposto alfabetismo ou letramento- não nos era necessário, só recentemente esse oposto tornou-se necessário, por que só recentemente passamos a enfrentar esta realidade social em que não basta ler e escrever, é preciso também fazer uso do ler e do escrever, saber responder as exigências de leitura e de escrita que a sociedade se faz continuamente- daí o surgimento do termo letramento (que como já foi dito, vem-se tornado uso corrente, em detrimento do termo alfabetismos) (SOARES, 2009, p. 20)

Segundo Soares, o termo letramento surgiu para adequar-se a uma nova realidade que emergia, para designar um “ novo fato, ou nova ideia, ou nova maneira de compreender a presença da escrita no mundo social” (SOARES, 2009, p.16)

Quem domina a tecnologia do ler e escrever, ou seja, é alfabetizado e envolve-se em práticas de leitura e escrita, assume um novo estado ou condição, uma nova maneira de agir e se comportar diante dos acontecimentos do cotidiano. Em consequência, este novo estado ou condição tem impactos sociais, econômicos, cognitivos, linguísticos, para o indivíduo e para a sociedade.

Para estudar o letramento é preciso considerar que há várias concepções sobre o termo que privilegiam a dimensão individual ou social, mas os teóricos concordam em um ponto, a relação do letramento com a escrita.

Na dimensão individual envolve as habilidades de leitura e escrita. A leitura “ é um processo de relacionar símbolos escritos a unidades de som e é também um processo de construir a interpretação de textos escritos”(SOARES, 2009, p. 68). Vai da codificação à busca de significados, e é aplicada nos diversos tipos de textos existentes, dos textos mais sofisticados da literatura a uma simples placa na rua, e cada destes requer habilidades também diferentes.

O escrever “estende-se da habilidade de registrar unidades de som até a capacidade de transmitir significado de forma adequada a um leitor potencial” (SOARES, 2009, p.69).

Da mesma forma tem complexidade e necessita de habilidades diferentes dependendo da atividade de escrita, de uma simples assinatura à construção de uma tese de doutorado.

Estas várias habilidades cognitivas e metacognitivas da leitura e da escrita tornam difícil uma definição de letramento consistente, por que surgem os questionamentos “quais as habilidades de leitura e de escrita qualificam um indivíduo ‘letrado’, que tipo de material escrito um indivíduo deve ser capaz de ler e escrever para ser considerado ‘letrado’” (SOARES, 2009, p. 70)

Na dimensão social o letramento é entendido como um conjunto de práticas sociais em que os indivíduos fazem uso da leitura e da escrita de acordo com seu contexto social. Soares (2009) destaca que, para a dimensão social a perspectiva progressista “liberal”, a versão fraca, o letramento é definido como um conjunto de habilidades para que um indivíduo funcione de acordo com as necessidades exigidas pela sociedade, o letramento associado a adaptação e funcionalidade, a utilização da leitura e escrita.

Para o funcionamento e participação adequada na sociedade, e para o progresso social, o letramento é considerado como responsável por produzir resultados importantes: desenvolvimento cognitivo e econômico, mobilidade social, progresso profissional, cidadania.(SOARES, 2009, p. 74)

Na perspectiva radical “revolucionária”, a versão forte, o letramento “ é um conjunto de práticas socialmente construídas que envolvem a leitura e a escrita, geradas por processos sociais mais amplos, e responsáveis por reforçar ou questionar valores, tradições ou formas de distribuições de poder presentes no contexto social” (SOARES, 2009, p.75). O letramento, nesta perspectiva, tem características não de adaptação e funcionalidade, mas de transformação da realidade, ou seja, o indivíduo letrado, que utiliza a leitura e a escrita nas suas práticas sociais, tem a possibilidade de questionar e mudar sua realidade.

Além da dimensão individual e social, também é defendido que não exista letramento e sim letramentos, pois dentro de um grupo social poderá haver diferentes concepções e maneiras de utilização social da leitura e escrita.

Ainda nos anos 80, surgiram estudos sobre o letramento, caracterizando em dois modelos: o modelo autônomo e o modelo ideológico de letramento. O modelo autônomo de letramento é visto “como sinônimo de alfabetização, tendo como suporte a escolarização” (TFOUNI, 2010, p. 37). Nesta concepção prevalece a escrita sobre a oralidade e contraria a concepção de letramento como processo sócio- histórico e cultural.

E o modelo ideológico que admite a pluralidade das práticas letradas, valorizando o seu significado cultural e contexto de produção, rompendo definitivamente com a divisão entre o “momento de aprender” e o “momento de fazer uso da aprendizagem”, assim, fica claro que a definição de letramento único é impossível, pois este está relacionado aos contextos sociais, econômicos, culturais, políticos, históricos. Na escola para uma prática de alfabetização que privilegie o letramento é importante compreender este fenômeno e considerar os fatores que o envolvem.

2.2 Práticas de Ensino em Alfabetização e Letramento

A transformação na sociedade tecnológica e comunicacional traz para o sujeito novas exigências, a necessidade constante de se atualizar e buscar conhecimentos envolvendo a leitura e a escrita.

Atualmente é preciso mais do que codificar e decodificar. É necessário compreender, interpretar e ter a capacidade de agir de maneira dinâmica e crítica diante dos diversos gêneros textuais que circulam no ambiente social.

A escola, como instituição de ensino, tem papel fundamental em estabelecer a relação entre alfabetização e letramento, devendo considerar a escrita como produto cultural, caracterizada como

Jogo de dominação/poder e participação/exclusão que caracteriza ideologicamente as relações sociais, ela também está associada ao desenvolvimento social, cognitivo e cultural dos povos, assim como as mudanças nos seus comportamentos comunicacionais “(TFOUNI, 2010, p.15).

O poder e participação refere-se a quem tem acesso a esta escrita. Quem tem seu domínio perpetua seu pensamento no papel, traz para a palavra uma autoridade, pois ao transformar a palavra em escrita ela se consolida. Também através da escrita eternizamos expressões culturais. É uma forma de conhecimento. É a partir daí que se percebe o poder que a escrita traz para o sujeito. A participação do sujeito nas práticas sociais é também maior e exercida com mais autonomia se este desenvolveu a habilidade da escrita. Tfouni (2010) destaca que

O sujeito do letramento, no entanto, não é necessariamente alfabetizado. Isso significa que nem sempre estão ao alcance certas práticas discursivas que se materializam em portadores do texto específicos (na modalidade escrita, portanto),

cujo domínio é fundamental para a efetiva participação das práticas sociais. Existe no processo de distribuição não homogêneo do conhecimento, o qual produz tanto participação quanto exclusão. Sem dúvida, a exclusão é mais para o sujeito letrado e não alfabetizado (p. 86).

Quem é apenas alfabetizado tem um poder maior sobre aqueles que não dominam as habilidades de leitura e escrita. No entanto, embora tenham a capacidade de participar de práticas letradas, essa participação é diferente daqueles que são mais do que alfabetizados, ou seja, são letrados. Pois “o sujeito letrado e alfabetizado é de fato mais poderoso do que o sujeito letrado não alfabetizado” (Tfouni, 2010, p.96). Disto se pode concluir que possibilitar ao aluno o alfabetizar e o letrar são essenciais para ajudá-lo a ser um sujeito participativo na sociedade.

O letramento nas práticas de ensino tem características colaborativas, coletivas e situadas. Colaborativas e coletivas por que “envolve mais de um participante e os envolvidos têm diferentes saberes, que são mobilizados na medida adequada” (KLEIMAN, 2005, p.23). Situadas, porque depende da situação vivida “o que significa que os objetivos, os modos de realizar as atividades, recursos utilizados serão diferentes, segundo as características da situação” (KLEIMAN, 2005, p. 21). Ao ler um jornal para se informar, uma história infantil para o filho, uma receita para fazer um bolo, um mesmo sujeito irá utilizar estratégias diferentes segundo a situação vivida.

Para que os docentes desenvolvam uma prática que considere o ensino colaborativo, coletivo e situado é preciso uma renovação curricular, pois deve haver a “adequação dos métodos as características da situação, incluindo aí as características do participante da situação” (KLEIMAN, 2005, p. 34)

A função da escrita em uma comunidade rural é diferente em uma comunidade urbana. Para o ensino da escrita é importante considerar estes aspectos e também as particularidades de cada aluno dentro da sala de aula, pois há crianças que antes de frequentar a escola já tem um acesso à escrita e já entende a sua função. E outras têm pouco ou nenhum acesso. Portanto, o ensino deve ser diferenciado entre estas. Porém, tanto em uma quanto em outra situação (ensino rural e urbano) deve-se tentar trabalhar as práticas cotidianas de leitura e escrita e/ou pelo menos aproximá-las. Nas palavras de Kleiman (2005):

Uma forma de fazer isso é reproduzir as características da prática na situação original no espaço da sala de aula: por exemplo, se a notícia de jornal é lida e comentada no ambiente familiar, por que não ler e comentar na aula? Se o relato que nos aconteceu no dia, faz parte de nossas práticas cotidianas no lar, não há

porque não encorajar esse relato no momento da “rodinha” em sala de aula, a fim de transformar os acontecimentos dos relatos em objetos de práticas letradas, assim quando possível e pertinente”(KLEIMAN, 2005, p. 38)

Parece que nas escolas há um predomínio ora em práticas de alfabetização, quanto se focaliza apenas a aquisição do código, ora nas práticas de letramento, sem focalizar no código, o que não tem levado a bons resultados, conforme pontuam Melo e Mota Rocha (2009). Para essas autoras o ideal seria encontrar o equilíbrio no trabalho pedagógico nas atividades de trabalho com o domínio da escrita alfabética (alfabetizar) associadas às atividades sociais de leitura e escrita.

A prática de alfabetizar letrando requer do professor um domínio das discussões teóricas no sentido em que foram desenvolvidas nos últimos anos. Todos têm algo a contribuir nas atividades voltadas para o letramento. “O professor, enquanto agente do letramento, é promotor das capacidades e recursos de seus alunos e suas redes comunicativas para que participem das práticas de uso da escrita situada nas diversas instituições” (KLEIMAN, 2005, p.53).

Como as práticas de ensino que promovem o letramento acontecem a partir dos gêneros textuais, é preciso entendê-los como “fenômenos ou entidades sociocomunicativas” (MENDONÇA, 2007, p. 38).

Cada gênero textual tem uma função comunicativa na sociedade, seja esta a de informar, expor, argumentar, etc. Na educação escolar o ensino deve proporcionar aos alunos o entendimento destas funcionalidades e sua composição estrutural, considerando sua flexibilidade, pois são dinâmicos, mudam conforme seu propósito comunicativo e a interação social que se pretende.

Segundo Mendonça (2007, p.41) “os gêneros textuais são intrinsicamente ligados à situação de interação social e cultural específica, logo, são maleáveis até certo ponto”. Um exemplo prático, o ensino utilizando o gênero textual carta; nos diversos tipos de carta há uma estrutura a ser considerada, mas são flexíveis, dependendo de como ocorre a comunicação, se é formal ou pessoal.

Portanto, para a alfabetização, mais importante do que conceituar os gêneros textuais, embora tenha sua importância, é selecionar os que desenvolvam as habilidades de leitura e escrita e atendam às necessidades sociocomunicativas dos alunos.

3 REFERENCIAL METODOLÓGICO

A metodologia de trabalho foi à pesquisa de campo com abordagem qualitativa, por se adequar melhor na pesquisa em educação, pois não se preocupa apenas com a quantificação e sim com a compreensão e aprofundamento de conhecimentos relativos ao tema letramento e alfabetização.

Minayo (2001, p.14), citado por Silveira e Córdova (2009, p.32), relata que a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Para o universo da pesquisa foi escolhida uma escola da rede Municipal de Ensino da cidade de Campina Grande/PB. Os sujeitos da pesquisa foram três professoras do ciclo de alfabetização (primeiro ao terceiro ano) desta escola. Os critérios utilizados na escolha da escola foram: a disponibilização dos professores para auxiliar na pesquisa, a possibilidade de acesso às turmas, a proximidade da escola com a residência da pesquisadora.

Para a investigação foram utilizados: a aplicação de questionário às professoras e análise documental (caderno de atividades dos alunos e a pesquisa bibliográfica).

O questionário teve como finalidade coletar os dados para analisar a ideia que os professores têm sobre letramento, alfabetização e a relação que fazem entre os dois conceitos. Na análise documental referente aos cadernos de atividades, teve o objetivo de verificar se a prática das professoras é coerente com o que dizem no questionário sobre alfabetização, letramento e alfabetizar letrando, a pesquisa bibliográfica teve como objetivo fornecer subsídio teórico para facilitar a interpretação das informações coletadas.

4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

4.1- Descrição dos Dados

4.1.1- Questionário Aplicado aos Professores

DADOS SOBRE O PROFESSOR (A)

- 1- Nome da professora _____
- 2- Nome da escola _____
- 3- Rede: _____
- 4- Cargo/função _____
- 5 - Quantos anos na docência: _____
- 6- Turma/ série que leciona: _____
- 7- Números de alunos _____
- 8- Forma de ingresso no trabalho _____
- 9- Formação acadêmica: _____
- 10- Tem pós-graduação? Em que? _____
- 11- Já fez ou está fazendo algum curso de formação continuada?
Em que? _____ Data ____ / ____ / ____

QUESTÕES:

- 1- O que significa estar alfabetizado?
- 2- O que significa ser letrado?
- 3- Que atividades de alfabetização você realiza?
- 4- Que atividades você realiza que promove o letramento?
- 5- Há diferenças nas atividades voltadas para alfabetizar e para letrar? Quais?
- 6- É possível alfabetizar e letrar ao mesmo tempo? De que maneira?
- 7- Na escola há uma proposta pedagógica de alfabetização voltada para o letramento?
Qual? Como se realiza?

4.1.2-Tabulação das Respostas ao Questionário

1-Sujeito alfabetizado
2-Sujeito letrado
3-Atividades que promovem a alfabetização
4-Atividades que promovem o letramento
5-Diferenças entre atividades para alfabetizar e letrar
6-Alfabetiza e letrar
7-Proposta de alfabetização voltada para o letramento

4.1.3-Tabulação do Questionário: quadro síntese

Sujeito alfabetizado
P1- Ler e escrever de forma autônoma e em todo o contexto social, sem limitações para interagir com a demanda cotidiana.
P2-Quando a criança ler e escreve com compreensão.
P3-Não é só o domínio da leitura e da escrita e sim saber interpretar, interpretar o que lê e escreve, pois muitas vezes se lê e escreve, mas não entende, então não é alfabetizado.

Sujeito letrado
P1- significa participar ativamente de todas as atividades sociais, com compreensão e segurança, a fim de interagir com o contexto produtivamente, ou seja, sem limitações.
P2-É a mesma coisa de ser alfabetizado
P3-É aquele que apenas codifica, ler e escreve sem o domínio da interpretação.

Atividades que promovem a alfabetização
P1- Como trabalho com a metodologia do fônico, tenho toda a sequência didática voltada para a aquisição da leitura e da escrita atendendo aos diferentes níveis de desempenho, que impossível de explicar resumidamente, mas é importante afirmar que os resultados são satisfatórios, no qual os alunos aprendem a ler e a escrever de maneira prazerosa e respeitando as limitações e potencialidades de cada um.
P2-Leitura, interpretação de texto, escrita.
P3-Produção de textos, principalmente leituras individual e coletiva, reprodução de textos, recontagem de histórias infantis.

Atividades que promovem o letramento
P1-Dentro da metodologia fônico temos todo o cuidado diário para desenvolvermos práticas de letramento tais como: leitura compartilhada (vários gêneros textuais), escrita de diário, caderno de poesia, conto de literatura infantil, empréstimos de livros semanalmente, pesquisas no laboratório

de informática, passeios culturais e varias outras.
P2-Leitura de textos de literatura, jogos, pedagógicos, leitura de diversos tipos de textos.
P3-Atividades de leituras para ajudar na interpretação.

Diferenças entre alfabetizar e letrar
P1-O letramento deve estar antes, durante e depois da alfabetização, no entanto é indispensável no processo de alfabetização atividades especificas para este fim.
P2-A mesma coisa, mesmas atividades.
P3-Não

Alfabetizar letrar
P1-Acredito que a resposta anterior reponde perfeitamente esta. (O letramento deve estar antes, durante e depois da alfabetização, no entanto é indispensável no processo de alfabetização atividades especificas para este fim.)
P2-sim, praticando atividades que desenvolva o raciocínio, a leitura de palavras, frases e textos.
P3-Procuramos sempre trabalhar juntos os dois processos, através das atividades que já citei.

Proposta de alfabetização voltada para o letramento
P1-Como já mencionei anteriormente o MEC está propondo o PNAIC, que tem como base o construtivismo. Este Programa foi adotado pela Secretaria de Educação. É um PROFA com outra nomenclatura, afirmo com seriedade, pois conheço intensamente os dois.
P2-Sim, PNAIC, projeto do governo, que tem o objetivo de trabalhar o letramento com professores, antes do PNAIC, já trabalhávamos com o letramento, através do livro didático junto com o método fônico. Estamos trabalhando mais com o letramento que é diferente do fônico
P3-Na escola hoje tem o PNAIC, que os professores estão fazendo, eu não estou por que vou me aposentar e não vou fazer nenhuma formação agora.

4.1.4 Listas de Atividades Desenvolvidas pelas Professoras:

Produção de textos
P1- A produção de textos acontecia através da descrição de desenhos.
P2-Nenhuma atividade de Produção textual.
P3- Descrição de uma gravura feita pelo aluno, Produção de textos descritivos a partir de desenhos sequenciados.

Gramática
Leitura e interpretação de texto
P1-Ditado de frases.
P2-Ditado de frases, escrita de frases destacando o feminino e o masculino, aumentativo e diminutivo, separação das sílabas, ordem alfabética, cores e as profissões, atividades de escrita de um início, meio e fim as quais foram realizadas através de desenhos e interpretação com perguntas e respostas de uma receita e de um poema cópia de poesias com interpretação por gravuras.
P3-Escrita de histórias, geralmente de descrição a interpretação acontece através de gravuras e perguntas e também relacionados à gramática, há também ditado de palavras, depois é procurado desenho e para trabalhar o dígrafo, trabalha com perguntas e respostas sobre as informações de algumas palavras deste para procurar os significados no dicionário, ditado de frases, ditado de texto, música. Também utiliza a fábula para interpretar com gravuras e destacando o início, meio e fim.
P3-Escrita e interpretação com gravuras do hino de Campina Grande, o trabalho com gibi, trabalha o anúncio e utiliza o texto para trabalhar as palavras dissílabas, trissílabas e polissílabas.
P3-Escrita e interpretação com gravuras do hino de Campina Grande, o trabalho com gibi, trabalha o conto de fadas, com a leitura e interpretação através da frase “E viveram felizes para sempre”.

4.
2

ANÁLISE DOS DADOS

Na pesquisa foram analisados os escritos das professoras e algumas das atividades que elas trabalharam em sala de aula. Escolhemos para a análise os cadernos de Português dos alunos, pois as atividades são realizadas em cadernos diferentes na escola, conforme a matéria. Embora sabendo que o letramento pode ser trabalhado nas diversas disciplinas é nesta em que se trabalham questões relativas ao desenvolvimento de competências de leitura e escrita do aluno. E foi nesses cadernos em que encontramos algumas atividades que poderiam promover o letramento. Os cadernos dos alunos foram escolhidos pelas professoras, sendo um de cada turma, com base no critério “melhor organização”, definido por elas. Na análise identificaremos as professoras como: P1 a professora do primeiro ano, P2 a do segundo ano e P3 a do terceiro ano.

Para analisar as concepções de letramento e alfabetização de professores alfabetizadores e a sua prática pedagógica faz-se necessário conhecer, primeiramente,

como estes professores definem o que é ser alfabetizado, como compreendem sua própria função.

Como se pode observar na tabulação dos dados do questionário, as respostas das professoras à questão 1 sobre o que é ser “alfabetizado”, todas focalizam o mesmo aspecto: domínio autônomo e competente do código escrito.

Todas consideram que para ser alfabetizado não basta apenas aprender a tecnologia do ler e escrever. É preciso interpretar, compreender e que, através da leitura e da escrita, haja uma comunicação.

A visão das professoras parece estar coerente com o que defende Soares (2012) que considera a alfabetização como “[...] um processo de representação de fonemas em grafemas, e vice e versa, mas é também um processo de compreensão/expressão de significados através do código escrito” (p.16). Albuquerque (2007, p.17), também defende que alfabetização é o ensino das habilidades de codificação e decodificação.

Comparando a concepção de alfabetização das professoras com a indicação das atividades que possibilitam a alfabetização (respostas ao item 3 do questionário) pode-se perceber que não é claro para elas o que é específico para este processo. O discurso das professoras é muito amplo: leitura, interpretação, reprodução (P1, P2, P3). Nenhuma delas especifica com clareza as atividades que levam à alfabetização.

Parece que P1 entende que a alfabetização está mais voltada à técnica (aprender a ler e a escrever) e que, para isso, precisa de uma sistematização, já que fala em “sequência didática”.

A ideia da professora sobre atividades de alfabetização de que são as que levam a aprender a ler e escrever aproxima-se do que defende Kleiman (2005, p. 13), que diz que “[...] a prática de alfabetização se concretiza em eventos que se situam dentro de uma sala de aula, liderados por um especialista (o professor) que se encarrega de ensinar sistematicamente as regras de funcionamento e uso do código alfabético aos iniciantes (os alunos)”. Há várias atividades que podem possibilitar isto. Leal (2007) cita tipos de atividades didáticas que possibilitam a aprendizagem do código escrito e da leitura. São elas; as atividades sequenciais, as atividades permanentes, os projetos didáticos, as atividades esporádicas e os jogos.

No entanto, observando as atividades coletadas por todas as professoras não identificamos nenhuma que favoreça uma reflexão sobre o funcionamento da escrita. Nem nas de P1 que pareceu entender o que é específico da alfabetização. Quanto à “sequencia

didática”, defendida por ela, não é identificada na prática. Assim como P2 e P3 as atividades não obedecem a uma sequência, conforme pode ser constatado nas atividades analisadas, que se seguem. A maioria das atividades não faz conexão uma com as outras. Trabalham com muita cópia de textos, ditado de frases e de palavras, provavelmente para verificação da ortografia.

O esquinho sonoca

Todos os dias, se entardecer, sonoca começa a ficar sonolento e dá gestões bocejadas, e que já está quase na hora de ele descansar e dar lugar à noite, que vem se aproximando no dia seguinte, bem cedo, o esquinho aponta de mansinho por entre as nuvens, abre bem os olhinhos, dá outra bocejada e desperta novamente, para dar mais alegria ao dia que se inicia.

Escola Municipal Mób- Leites Campina Grande, 07/12/13

O relógio

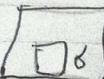
Passa o tempo, tic-tac
tic-tac, passa, hora
Chega bô, tic-tac
tic-tac, e vai-te embora
Passa tempo
Sem depressa
Não gataca
Não demora
Que já estou
Muito cansado
Já perdi
Toda a alegria
De fazer
Meu tic-tac
Dia e noite

Sulamericana

Escola Municipal Melo Leites Campina
Grande, 08/10/2013

Leira, copie e desenh

1) A almejada cheira a alface.



2) O gosto de calda de chocolate.



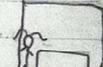
3) Use o alfinete com calma.



4) O filme pi sobre um galcão.



5) Meça palmo a palma e espaço da mesa.



6) Escrevi todo alfabeto na alfabetização.



7) O alce come alface.



8) A bolsa tem alca.



9) O calça a tem um molde.



10) Tome a última alporcata.



11) O álbum é da alfabetização.



12) O algalate color o bolso.



Sulamericana

Judy

Escola Municipal Melo Leitão

Campina grande 08/10/2023

Nome: Lya Clara Pinheiro Santos Almeida
Disciplina: português

1- cidade de palmas

1 cidade ✓	31 universidade ✓	32 tecnologia ✓	33 economia ✓	34 informática ✓	35 cinema ✓	36 indústria ✓	37 rodoviária ✓	38 habitantes ✓	39 cultura ✓	40 brasaes ✓
2 índios ✓	32 tecnologia ✓	33 economia ✓	34 informática ✓	35 cinema ✓	36 indústria ✓	37 rodoviária ✓	38 habitantes ✓	39 cultura ✓	40 brasaes ✓	30 saupicade ✓
3 aldeias ✓	32 tecnologia ✓	33 economia ✓	34 informática ✓	35 cinema ✓	36 indústria ✓	37 rodoviária ✓	38 habitantes ✓	39 cultura ✓	40 brasaes ✓	30 saupicade ✓
4 riacho ✓	32 tecnologia ✓	33 economia ✓	34 informática ✓	35 cinema ✓	36 indústria ✓	37 rodoviária ✓	38 habitantes ✓	39 cultura ✓	40 brasaes ✓	30 saupicade ✓
5 barangens ✓	32 tecnologia ✓	33 economia ✓	34 informática ✓	35 cinema ✓	36 indústria ✓	37 rodoviária ✓	38 habitantes ✓	39 cultura ✓	40 brasaes ✓	30 saupicade ✓
6 açude ✓	32 tecnologia ✓	33 economia ✓	34 informática ✓	35 cinema ✓	36 indústria ✓	37 rodoviária ✓	38 habitantes ✓	39 cultura ✓	40 brasaes ✓	30 saupicade ✓
7 açude ✓	32 tecnologia ✓	33 economia ✓	34 informática ✓	35 cinema ✓	36 indústria ✓	37 rodoviária ✓	38 habitantes ✓	39 cultura ✓	40 brasaes ✓	30 saupicade ✓
8 penaltas ✓	32 tecnologia ✓	33 economia ✓	34 informática ✓	35 cinema ✓	36 indústria ✓	37 rodoviária ✓	38 habitantes ✓	39 cultura ✓	40 brasaes ✓	30 saupicade ✓
9 Bodecango ✓	32 tecnologia ✓	33 economia ✓	34 informática ✓	35 cinema ✓	36 indústria ✓	37 rodoviária ✓	38 habitantes ✓	39 cultura ✓	40 brasaes ✓	30 saupicade ✓
10 catredal ✓	32 tecnologia ✓	33 economia ✓	34 informática ✓	35 cinema ✓	36 indústria ✓	37 rodoviária ✓	38 habitantes ✓	39 cultura ✓	40 brasaes ✓	30 saupicade ✓

2- Escena dos Palancos de cidade e pesquisa
e significado.

a) índios - Diz-se de seu os nativos da América
à época da chegada dos europeus, indígena

1- cinema - arte da concepção e realização
de filmes cinematográficos - 2- cinema
grafia - 3- sala de projeção de filmes
cinematografia.

Há também muitas atividades de leitura e interpretação de textos, mas nestas interpretações não se incentivava o raciocínio dos alunos, pois a maioria se resumia a perguntas e respostas referentes aos textos ou com o propósito de se ensinar a gramática. Como podemos constatar na atividade abaixo.

x e gato xaduz

Era uma vez
Um gato xaduz
Usava terno, meia e sapato
era amigo de um sapato...
tocava flauta e violão
Tinha samitaca com o colchão...
eu nunca vi gato assim assim
o miado dele é etchim

María ^xMazete

1. Qual é o título do poema? O gato xaduz

2. O que esse gato usava? Ele usa meia, sapato e terno.

3. De que ele era amigo?
Ele é amigo de um sapato.

4. O que ele fazia?
Ele toca violão e flauta

ilustre



As atividades de alfabetização em que ficaram mais claros os objetivos, que possivelmente tinha a intenção de promover o reconhecimento da formação das palavras, foram as de separação das sílabas e que destaca as palavras dissílabas, trissílabas e polissílabas. Como podemos verificar a seguir, respectivamente.

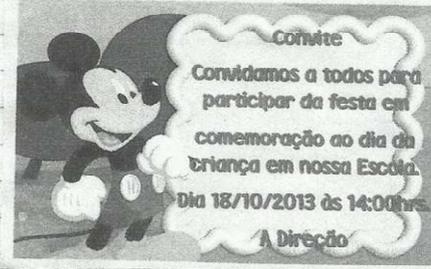
Escola Municipal Mel Leitos Campina grande, 17/10/12

separe as sílabas:

lidos li-chos
Bartolomeu Bar-to-lo-meu
lesma les-ma
preguiça pre-gui-ça
manga man-ga
marchador mar-cha-dor
gavião ga-vi-ão
cigarrera ci-gar-rra
fazinha fa-ri-nha
avião a-vi-ão
pinto pin-to
fritinha fi-mi-nha
galinha ga-li-nha
spinho sp-li-nha
linha li-nha
angola an-ga-ola
ratagana ra-ta-za-na
letrados let-ros-ados

convite

convidamos a todos para participar da festa em comemoração ao dia da criança em nossa Escola dia 18/10/2013 às 14:00hrs.
a direção



Convite
Convidamos a todos para participar da festa em comemoração ao dia da criança em nossa Escola.
Dia 18/10/2013 às 14:00hrs.
A Direção

Sulamericana

Judy

A expressão "vel unca" é marca de linguagem

científica
formal
informal
regional fix

Disciplina: Português

3 Ditados de texto: Procura-se.

Procura-se vivo ou morto um sapo de este macaco que morava no jardim em frente!

Puxa vida! Era um sapo tão sabido que até piscava o olho pra gente. Mas o jardim acabou, virou supermercado, o sapo, cortado...
Gera que alguém come sapo enlatado

2 De acordo com o texto completo
o quadro de uso com palavras

dissílabas	trissílabas	polissílabas
Vida - Puxa	coitado	enlatado
Urso - olho	sabido	supermercado
sapo - morto	morava	Procura-se
come - frente	piscava	estimação
Gente - era	acabou	
	coitado	

Na maioria das atividades não se verificaram as verdadeiras intenções de alfabetização. A preocupação maior parecia ser a grafia correta das palavras e não o entendimento do seu processo de formação.

No que diz respeito à questão “ser letrado”, item 2 do questionário, P1 sinaliza uma compreensão do conceito, nos moldes que apresenta Carvalho (2012, p.66), que diz que um sujeito letrado é capaz de “dar conta de suas atribuições sociais e profissionais”, já que considera a participação nas práticas sociais. P2, por sua vez, não dissocia do ser alfabetizado; já P3 apresenta uma ideia confusa, mais voltada para o ser analfabeto funcional, que se caracteriza como “[...] aquelas pessoas que, tendo as habilidades de “codificação” e “decodificação”, não consegue fazer uso da escrita em diferentes contextos sociais” (ALBUQUERQUE, 2007, p. 17), ou seja, conseguem utilizar a leitura e a escrita em atividades mais simples, como por exemplo, escrever seu nome, mas não compreendem e interpretam atividade mais complexas do dia a dia. Assim, P3 mostra não ter clareza do conceito de letramento.

Conforme Soares (2012), ser um sujeito letrado não é apenas dominar a tecnologia do ler e escrever “mas também que saiba fazer uso dela, incorporando-a a seu viver, transformando-se assim seu “estado” ou “condição”, como consequência desta tecnologia (SOARES, 2012, p.29). Um sujeito letrado que tem o domínio da leitura e escrita tem a capacidade de utilizá-las de maneira mais autônoma, compreendendo suas funções, aumentando o seu poder de comunicação e de participação nas práticas sociais.

Para promover o letramento na escola, deve se levar em consideração a realidade social dos alunos. A proposta é trabalhar com os gêneros textuais que circulam no meio social para que os alunos se comuniquem e se expressem de maneira competente. A finalidade da escola é “ampliar as práticas de letramento dos alunos, de modo que eles desenvolvam as capacidades de usar textos diversos, de modo crítico” (MENDONÇA e LEAL, 2007, p.58).

Quando se refere às atividades que “promovam” o letramento, P1 e P2 elencam algumas atividades e apontam vários gêneros textuais, o que se poderia analisar, a princípio, como aspecto positivo quando se pensa na proposta de alfabetizar letrando.

No entanto, é preciso constatar qual a maneira que estas são utilizadas na sala de aula, como é feita a escolha do gênero, como cada um é explorado. É preciso, pois, saber como e com que objetivo são desenvolvidas as atividades que elas apontam. Aprender a

interpretar textos, como diz P3, não é garantia de fazer uso destas habilidades com competência na prática social de leitura.

Ainda sobre a questão de atividades que promovam o letramento, P3 revelou que não compreende o que é ser uma pessoa letrada e parece que desconhece as atividades que promovam o letramento. Segundo Leal (2007),

As atividades de leitura e produção devem ser realizadas de forma que o aluno possa refletir sobre o texto, considerando: autor, destinatário, situação de produção, situação de recepção, projeções das dificuldades do leitor ou escritor, intenções e fatores motivadores do texto, enfim, suas condições de produção (LEAL, 2007, p.58).

Observando as atividades que estas professoras desenvolvem nota-se que, embora P1 pareça ter uma compreensão bem significativa sobre o que é ser letrado, sua prática não parece ser muito satisfatória neste sentido. Trabalha com alguns gêneros textuais, mas a maioria das atividades é só localização das informações do texto, não se aprofunda na estrutura, e principalmente na importância da utilização destes na realidade social dos alunos. Não mostra a finalidade de cada gênero, a comunicação que pode favorecer. Não foi possível constatar se estas lacunas foram preenchidas oralmente no ato de realização das atividades. Observamos, apenas nas situações do estágio, período anterior à pesquisa, que isto não era feito como deveria, pois, como afirmam Santos e Albuquerque (2007),

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. Portanto, ao se ler ou escrever um texto em sala de aula, deve-se objetivar uma finalidade clara e explícita para os envolvidos na situação de leitura ou produção. (SANTOS, ALBUQUERQUE, 2007, p. 98)

O único gênero textual que aparece nas atividades e que faz referência a estrutura é a atividade de receita de massinha de modelar. Mesmo assim, não mostra a sua função social. Talvez isto tenha sido feito em sala. Vejamos a atividade:

DATA 26 / 12 / 23



Receita de massinha de modelar

- 4 colheres de sopa de farinha de trigo.
- 2 colheres de sopa de sal.
- 1 colher de sopa de vinagre.
- 1 colher de sopa de tinta guache (a cor que preferir).



Para fazer:

Misture todos os ingredientes numa bacia.
 Amasse com as mãos até a massa ficar bem lisinha.



Responda às perguntas, abaixo, de acordo com a receita.

Qual ingrediente foi usado em maior quantidade na receita?

farinha de trigo: ✓

Foram usadas essas quantidades?

Foram usadas quatro colheres de sopa.

Qual ingrediente não se pode comer?

A tinta, colheres. ✓

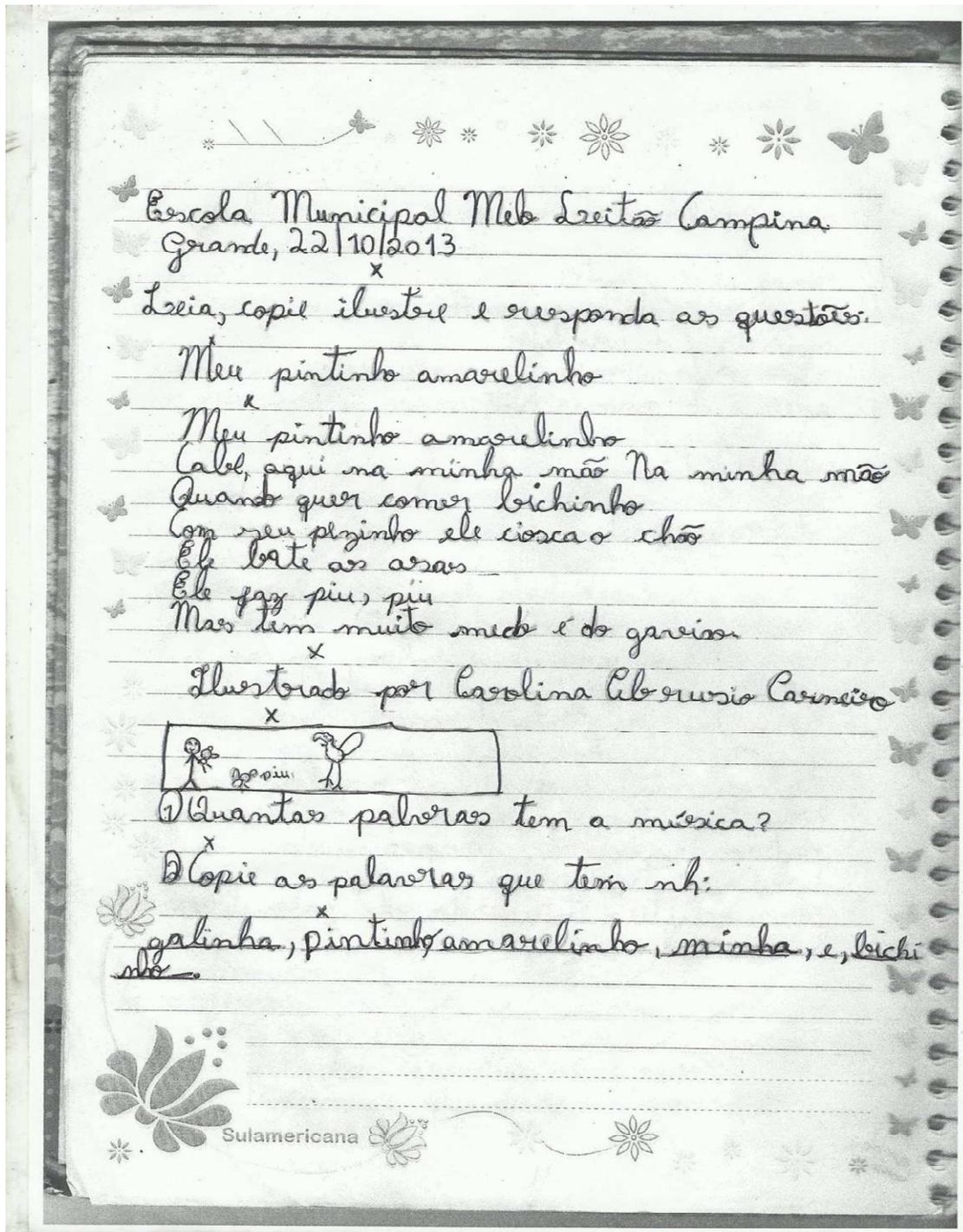
Em quantas partes está dividida a receita? Quais são essas partes?

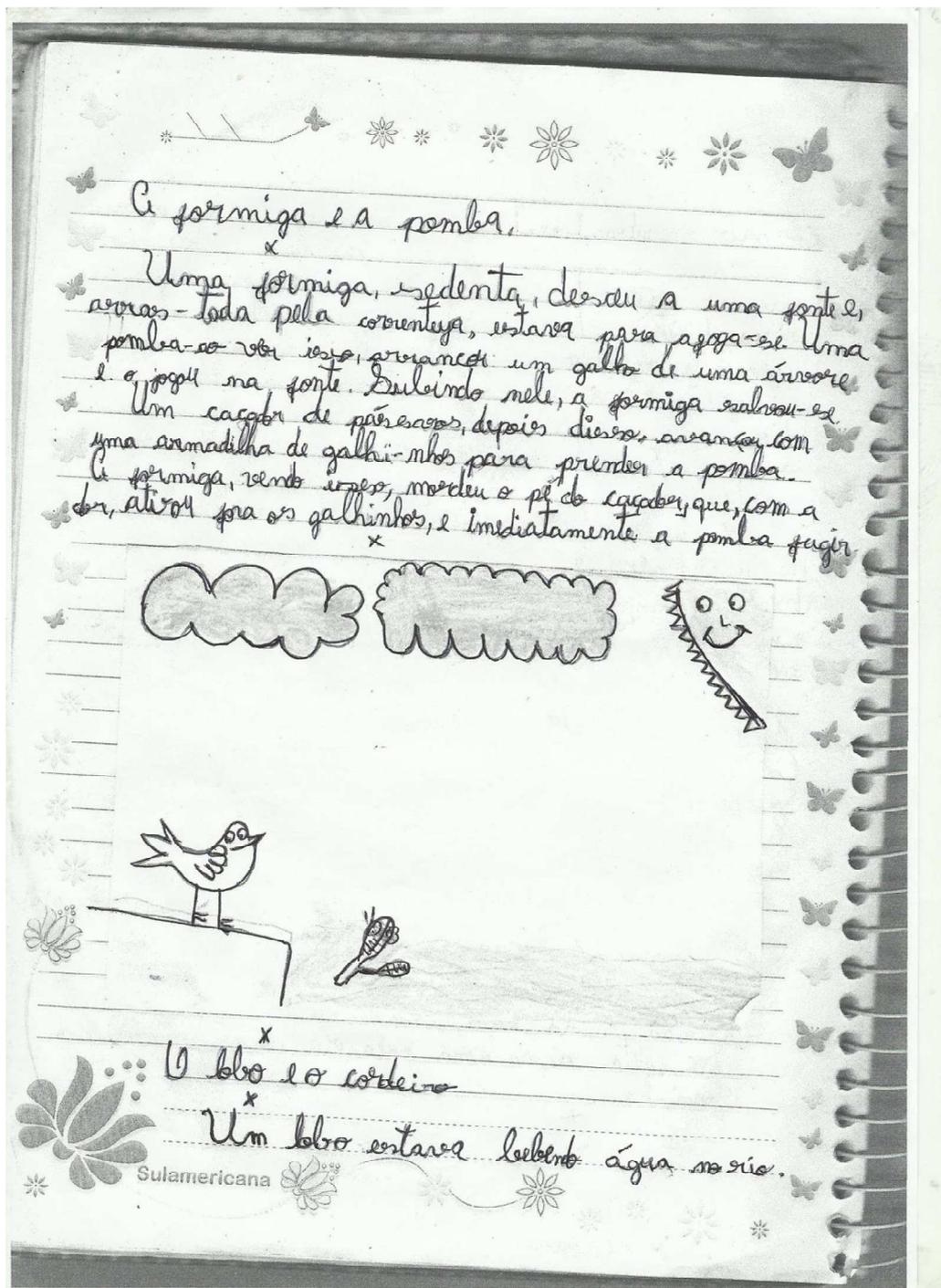
Dois partes são ingredientes e o modo de fazer.

Para que uma receita seja feita, são usadas unidades de medida. Qual unidade de medida foi usada?

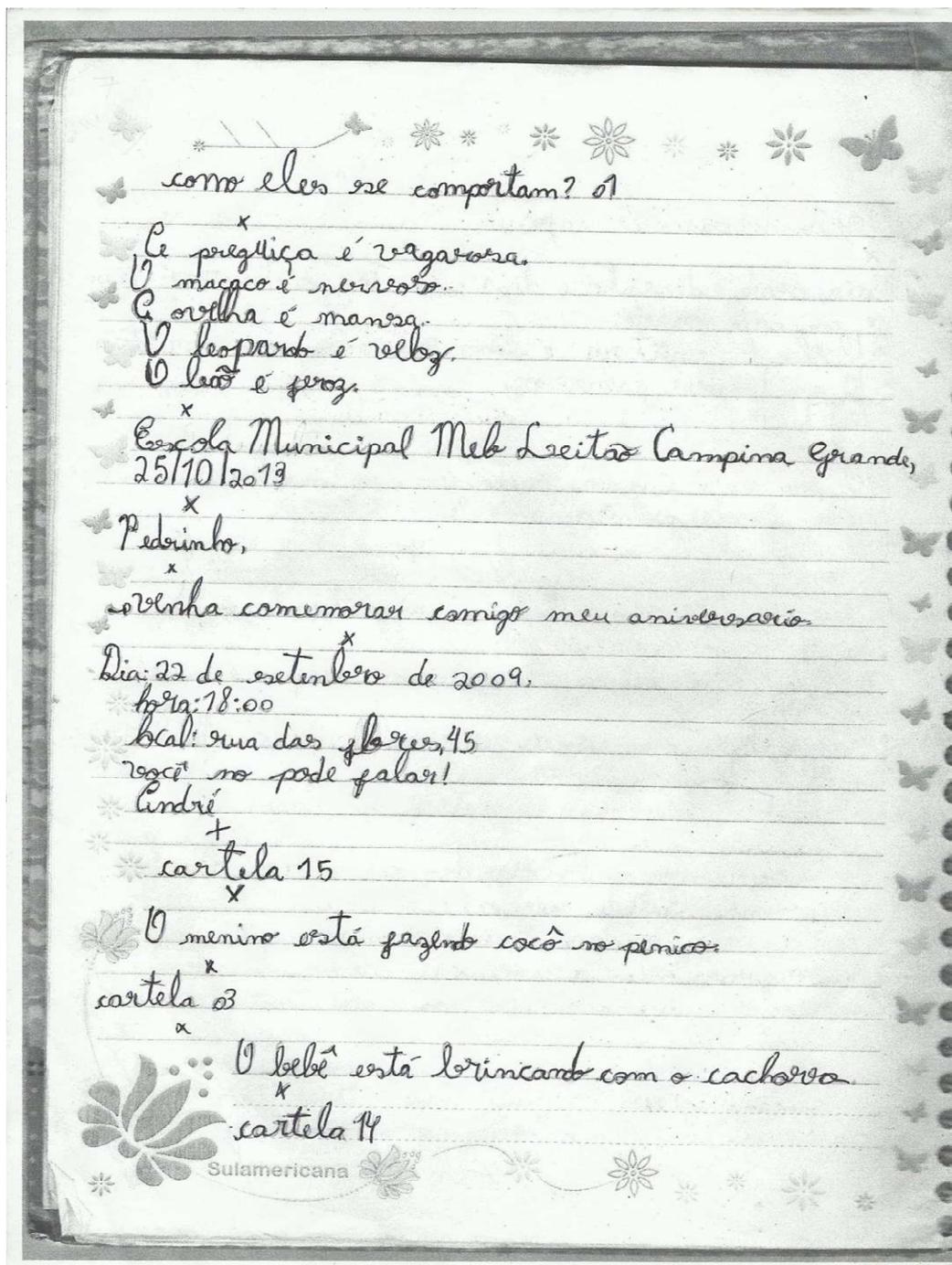
Colheres

Os textos que P2 utiliza poderiam ser explorados de modo a trabalhar tanto o letramento, quanto a alfabetização, mas parece que não o faz. Trabalha com música, fábula, mas de maneira superficial; nenhuma das atividades explora o gênero textual. Observemos exemplos das atividades apontadas:





Na atividade que segue podemos visualizar uma tentativa de trabalhar o letramento, já que a professora usou o gênero bilhete. Porém, da forma como aparece no caderno do aluno não avança da situação de copiar algo posto, e sem uma função real.



Quanto às atividades realizadas por P3, a maioria é a partir de textos de gêneros textuais variados, mas que não são bem explorados. Como se pode observar na atividade abaixo a professora trabalhou com o hino da cidade de Campina Grande, mas só houve a interpretação, não se aprofundou no tipo de gênero, em mostrar que faz parte do gênero lírico, que é normalmente uma canção de adoração, em fazer a relação com outros textos que fazem parte do gênero lírico, quais as semelhanças e diferenças entre eles etc.

Judy

Olá braços - distintos ou insígnia de
pessoa ou família nobre.

Escola Municipal Melo Zeilão

Campina Grande 09-10-2023

Nome: Ana Clara Pinheiro Santos Ataíde

Disciplina: Português - 4ª ano Prof. Maria Jucite

1. Texto: Rio de Campina Grande

Venturara Campina querida querida

o cidade que como de umbral

o teu poro o progresso expandante

o na terra o bem que mais quero!

o teu céu sempre azul sempre azul,

tuas ruas de verdes vestidas

Salpicadas com o auro de 1911

eu lam a pasta dos seranos luars!

Claro palma

De amor e beleza

o acanta ab impudo do Brasil?

onde o surzeiro do Sul, surplandeia

Capital do trabalho e da paz!

o fiana de ilustres narões

lana de leis forstivos

Es memória de índios valentes

o singlos e alegres tropeiros!

Tua glória revice Campina

na imagem dos homens audazes

o queridos heróis de legendas

o quem marcara as tuas

FORONI

Sábado

19.10.13

Judy

* fronteiras,

* Esterno poema
de mar à beirada
o recanto abençoado do Brasil
onde o Cruzeiro do Sul
resplandece, capital do
trabalho e da paz!

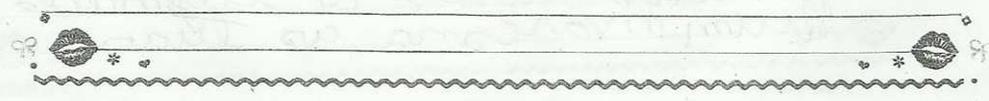
2. Retire do poema todas as palavras
que estão no plural.

Ilhas - rivas - mistérios - salpicadas -
brancas - luas - Es - ilustres - varões ♡
deix - faralhões - índios - valentes -
singelos - alegres - tropeiros - homens
quedas - aguerridos - heróis - lendas -
tuas fronteiras

♡

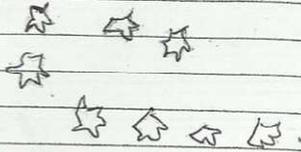
3. Copie de novo as palavras
deixadas.

memória - singelos - aguerridos -
lendas - fronteiras - tropeiros
quedas - ilustres - varões
faralhões



Judy

4- o que significa a cruzinha de mel



5- Ilustre todo o poema



FORONI

Na próxima atividade podemos notar que P3 utiliza o gibi, no entanto não ficou claro se houve uma produção ou reprodução. Trata-se de um gênero de leitura prazerosa e divertida para os alunos, e pode ser utilizada para a escrita de histórias que tenham a ver com o cotidiano das crianças.



idy



Cebolinha



Judy

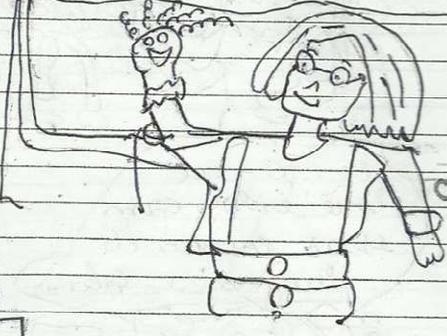
15-08-31

continuações...

liga "oi" para a classe
Maria Chule!

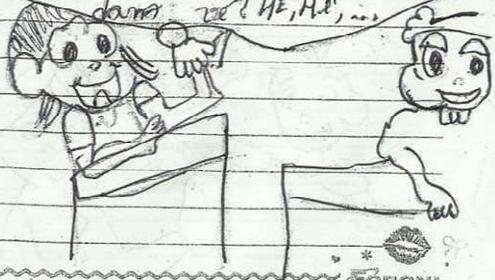
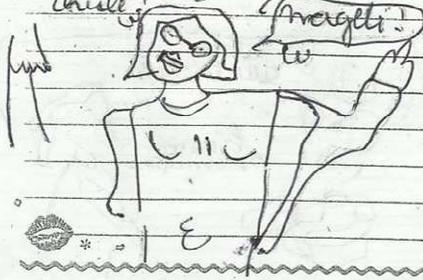


para os detalhes, Escalham
os nomes que preferiram



Muito bem... vamos combater
alguns amigos da minha
Chule!

meu nome é... sou a
Junilda - Paulo com a minha
dama? HE, HE, ...



FORONI

Judy

Blabla ali da
tudo nos dias.

com
gita

Blua

o garo o
larinha...

Fa la melhor
que a minha.

o como
vai a
passar?

lunatic

o seu

manquinhão

na la minha
e esquisito, feio
e vala maniquinha.

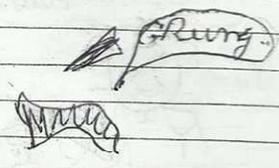
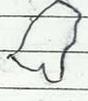
Essou

FORONI

15.08.13

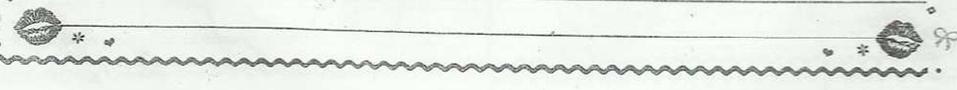
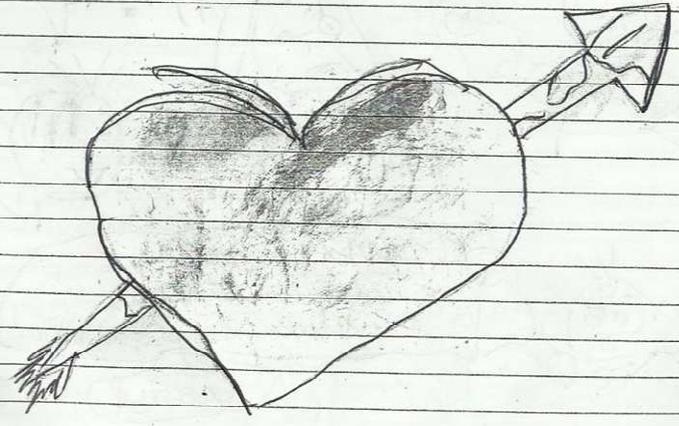
Judy

Crianças! Compietessem



muinho Bem
agora a
litãs de
lara...

para que aprendam,
ludou eis que e de
uolês, qmherosul
anãe lam os
deus blancoso
leia tsão pra
lraixa e pra
Cama

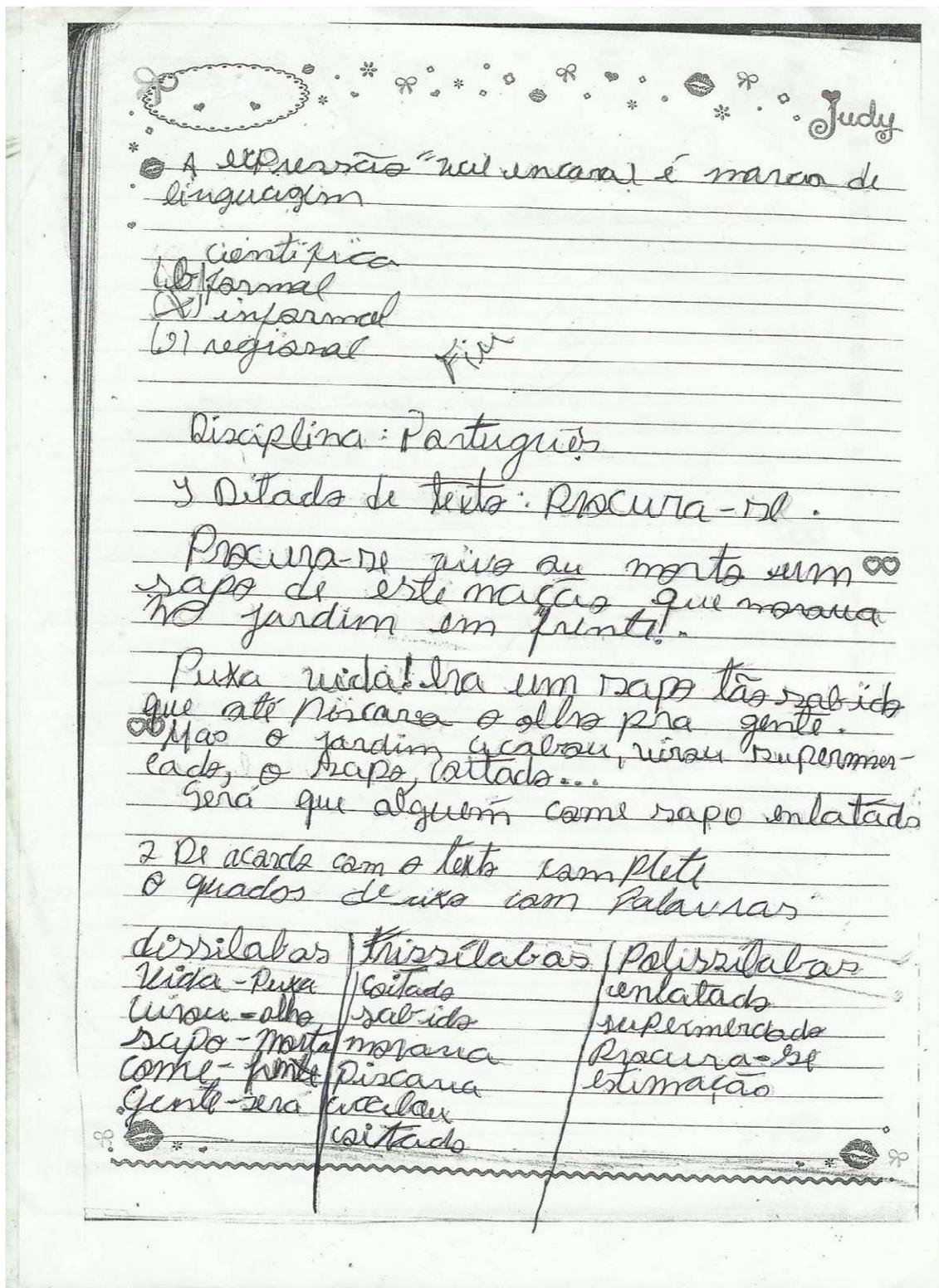


Judy

Dé o amor, mudou o que foi se fez,
é a força da paz junta todos
untra vez, nunca foi e hoje.



Ainda nas atividades de P3 encontramos o trabalho com o gênero anúncio. No entanto, o trabalho é apenas de correção ortográfica (ditado). Na situação a professora poderia trazer anúncios do dia a dia da cidade, pesquisas e também a escrita envolvendo algum fato da escola, bairro ou cidade, isto se a intenção fosse trabalhar o gênero anúncio. Vejamos a atividade:



Segundo Santos e Albuquerque (2007, p.98) é necessário fazer o aluno “Comprenderem as características textuais de cada gênero em razão das funções que cumpre na sociedade [...] é preciso também que eles se apropriem da escrita que usamos para escrever textos, que no caso, é a escrita alfabética.” Nas análises das atividades propostas pelas professoras, envolvendo os gêneros textuais, nenhuma considerou estas características.

Em relação ao item quatro do questionário, que questiona sobre a diferença entre alfabetizar e letrar, ressaltamos o que diz Carvalho “Alfabetizar é ensinar o código alfabético, letrar é familiarizar o aprendiz com os diversos usos sociais da leitura e da escrita” (CARVALHO, 2012, p.65).

Dentre as professoras, P1 foi a que apresentou maior entendimento sobre estas diferenças, quando em sua fala disse que se deve ter atividades específicas para a alfabetização. P2, assim como P3, parece desconhecer o significado de ser letrado, pois ao negar a diferença entre alfabetizar e letrar revela um desconhecimento do conceito mais novo que é o do letramento e, por isto, acaba confundindo-o com o de alfabetização. No que diz respeito à questão 5 as práticas de alfabetizar e letrar, segundo Santos e Albuquerque (2007) é

Levar ao aluno a se apropriarem-se do sistema alfabético ao mesmo tempo em que se desenvolvem a capacidade de fazer uso da leitura e da escrita de forma competente e autônoma, tendo como referência práticas autênticas do uso dos diversos tipos de material escrito presentes na sociedade. (SANTOS E ALBUQUERQUE 2007, p.95-96),

O alfabetizar e o letrar são possíveis aliando a aprendizagem das habilidades de leitura e escrita a partir da utilização de textos de diversos gêneros. Nas respostas a esta questão P1 declarou que alfabetizar e letrar podem ser trabalhados juntos, quando afirma que “O letramento deve estar antes, durante e depois da alfabetização”, embora nas análises de sua prática não se tenha constado a promoção do letramento e se perceba muita confusão no que se poderia chamar de prática de alfabetização. P2 e P3 consideram que podem ser trabalhados juntos, talvez pelo fato de considerarem o letrar e o alfabetizar a mesma prática.

Observa-se, portanto, que a ideia das professoras sobre o que seja alfabetizado parece ser mais clara do que a do que seja letrado. No entanto, as atividades que dizem que realizam e as que constatamos que realizam parecem não atender a nenhum dos propósitos:

alfabetizar e letrar. Acrescente-se ainda que estas atividades analisadas não favorecem o desenvolvimento do que, no Programa de que as professoras participam (PNAIC), se determina como “direito de aprendizagem” no ciclo de alfabetização (ver anexo).

CONCLUSÃO

O processo de Alfabetização, na sociedade atual, deve se desenvolver levando em consideração o letramento. A partir deste o aprendizado se tornará mais prático e útil na vida dos alunos, o ensino da leitura e da escrita mais prazeroso, interativo.

Nas análises das respostas do questionário e das atividades desenvolvidas em sala de aula pelas professoras respondentes, além das situações observadas em sua prática, em situação anterior a pesquisa, constatamos que um trabalho de alfabetizar letrando está muito longe de ser realizado.

A concepção das professoras sobre o que é ser alfabetizado, é coerente com os teóricos estudados, mas quando analisadas as atividades utilizadas em sala de aula, esta alfabetização não acontece como deveria. Nas atividades não se promovia o reconhecimento do código e a sua função.

O entendimento das professoras sobre o que é ser letrado, mesmo as que participam do PNAIC, é superficial, e a prática, embora trabalhem com muitos textos de gêneros variados, a maioria das vezes não fazem relação com a realidade social das crianças.

Quanto às atividades das professoras, constatamos que algumas se aproximam da prática de letramento, mas poderiam ser melhor exploradas. Para o trabalho com o letramento não basta favorecer o acesso ao gênero textual, é preciso explorá-lo, estimular a escrita e mostrar sua importância na vida do aluno.

Por fim, observamos que a ideia das professoras sobre o que seja alfabetizado é mais clara do que a do que seja letrado. No entanto, as atividades que dizem que realizam e as que constatamos que realizam parecem não atender a nenhum dos propósitos: alfabetizar e letrar. Isto é muito preocupante! Como se pode notar, as atividades propostas não levam a uma reflexão sobre o funcionamento do sistema de escrita (alfabetizar) e nem da função da escrita nas práticas sociais (letrar), o que nos faz pensar que as crianças passam pelo ciclo de alfabetização e não se alfabetizam, e quando isto acontece não consegue usar a escrita e a leitura de forma competente e autônoma, ou seja, não amplia o seu nível de letramento.

Vale então uma reflexão mais profunda sobre a formação destas professoras, já que todas têm formação superior e estão em uma formação em serviço que se fundamenta na proposta de alfabetizar letrando

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.

ALBURQUERQUE, Eliana Borges Correia. Conceituando alfabetização e Letramento. In: SANTOS, Carmi Ferraz. MENDONÇA, Márcia. (Org.). **Alfabetização e Letramento: Conceitos e Relações**. Belo Horizonte : Autêntica, 2007.p.11 a 35.

BATISTA, Antônio A. G. Alfabetização, leitura e escrita. In: Carvalho, Maria A. F. & Mendonça, Rosa H. (org.). Práticas de leitura e escrita. Brasília: Ministério da Educação, 2006. p. 13-17.

BRASIL, MEC. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. - Brasília: SEB, 2012. Disponível em: http://www.geadas.com.br/pnaic/images/Pacto/Oficiais/pacto_livreto.pdf. Acesso em: 11/04/2013;

CARVALHO, Marlene. Alfabetizar e letrar: Um diálogo entre a teoria e a prática.9 ed.Petrópolis, RJ:Vozes, 2012.

FERREIRO, Emília, Teberosky, Ana. Psicogênese da Língua Escrita. -4 ed,-Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

GERHARDT, Tatiana Engel. SILVEIRA, Denise Tolfo. Métodos de pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

KATO, Mary. No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística: Editora Ática, 1986.

KLEIMAN, Angela B. Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?.Linguagem e letramento em foco. Cefiel. Unicamp, 2005.

KLEIMAN, Angela B. Letramento e suas implicações para a língua materna. Signo. Santa Cruz do Sul, v. 32, n.53, p. 1-25, dez 2007.

LEAL, Telma Ferraz. Organização do trabalho escolar e letramento. In:SANTOS, Carmi Ferraz. MENDONÇA, Márcia. (Org.). **Alfabetização e Letramento: Conceitos e Relações**. Belo Horizonte : Autêntica, 2007.p. 73 a 94.

MELO, Silmara Cássia Barbosa; MOTA ROCHA, Silvia Roberta da. Modelos teórico metodológicos de alfabetização e letramento: implicações pedagógicas. XIX EPENN. João Pessoa: UFPB, 2009.

MENDONÇA, Márcia. Gêneros: por onde anda o letramento? In: SANTOS, Carmi Ferraz. MENDONÇA, Marcia. (Org.). **Alfabetização e Letramento: Conceitos e Relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.p.37 a 56.

MENDONÇA, Márcia, LEAL, Telma Ferraz. Progressão escolar e gêneros textuais. In: SANTOS, Carmi Ferraz. MENDONÇA, Marcia (Org.). **Alfabetização e Letramento: Conceitos e Relações**.Belo Horizonte : Autêntica, 2007.p.57 a 72.

MENDONÇA, Onaide Schwartz. Percurso histórico dos métodos de alfabetização. Disponível em:

<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40137/1/01d16t02.pdf>. Acesso em 26/05/2014.

RIBEIRO, Vera M. Questões em torno da construção de indicadores de analfabetismo e letramento. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 283-300, jul/dez, 2001.

SANTOS, Carmi Ferraz. ALBURQUERQUE, Eliana Borges Correia. Alfabetizar letrando. In: SANTOS, Carmi Ferraz. MENDONÇA, Márcia. (Org.). **Alfabetização e Letramento: Conceitos e Relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.p.95 a 110.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. Caminhos e descaminho. Revista Pátio – Revista Pedagógica. Artmed Editora. 2004. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br>> Acesso em: 31/10/13.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento. - 6 ed. - São Paulo: Contexto, 2012.

SOARES, Magda. Letramento: um tema e três gêneros. -3 ed, - Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 25, p. 5-17, jan/fev/mar/abr de 2004.

TFOUNI, Leda Verdiane. Letramento e alfabetização. São Paulo: Cortez, 2010.

VAL, Maria G. C. O que é ser alfabetizado e letrado? In: Carvalho, Maria A. F. & Mendonça, Rosa H. (org.). Práticas de leitura e escrita. Brasília: Ministério da Educação, 2006. p. 13-17

**ANEXO-DIREITOS DE APRENDIZAGEM NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO-
LINGUA PORTUGUESA**

de vocabulário e de complexidade sintática; a criança pode consolidar tal capacidade naquele mesmo ano. No entanto, no outro ano de escolaridade, podem ser realizadas outras situações didáticas em que se busca desenvolver a capacidade de elaborar inferências mais complexas, na leitura de textos mais longos, com vocabulário mais rebuscado, com estruturas sintáticas mais complexas. Desse modo, naquele ano, tal capacidade vai ser aprofundada e consolidada. Conclui-se, portanto, que há aprendizagens que podem ser aprofundadas e consolidadas durante toda a vida das pessoas.

É importante também salientar que o nível de aprofundamento de um determinado conhecimento que se busca ao lidar com

crianças de seis anos, não é o mesmo que se busca com crianças de oito anos. O professor, sem dúvidas, precisa estar atento às experiências e conhecimentos prévios de seu grupo classe, seus interesses e modos de lidar com os saberes escolares.

Em todos os anos de escolarização, as crianças devem ser convidadas a ler, produzir e refletir sobre textos que circulam em diferentes esferas sociais de interlocução, mas alguns podem ser considerados prioritários, como os gêneros da esfera literária; esfera acadêmica/escolar e esfera pública, destinados a discutir temas sociais relevantes.

Direitos gerais de aprendizagem: Língua Portuguesa

Compreender e produzir textos orais e escritos de diferentes gêneros, veiculados em suportes textuais diversos, e para atender a diferentes propósitos comunicativos, considerando as condições em que os discursos são criados e recebidos.

Apreçar e compreender textos do universo literário (contos, fábulas, crônicas, poemas, dentre outros), levando-se em conta os fenômenos de fruição estética, de imaginação e de lirismo, assim como os múltiplos sentidos que o leitor pode produzir durante a leitura.

Apreçar e usar em situações significativas os gêneros literários do patrimônio cultural da infância, como parlendas, cantigas, trava línguas.

Compreender e produzir textos destinados à organização e socialização do saber escolar/científico (textos didáticos, notas de enciclopédia, verbetes, resumos, resenhas, dentre outros) e à organização do cotidiano escolar e não escolar (legendas, cronogramas, calendários, cadernos de notas...).

Participar de situações de leitura/escuta e produção oral e escrita de textos destinados à reflexão e discussão acerca de temas sociais relevantes (notícias, reportagens, artigos de opinião, cartas de leitores, debates, documentários...).

Produzir e compreender textos orais e escritos com finalidades voltadas para a reflexão sobre valores e comportamentos sociais, planejando e participando de situações de combate aos preconceitos e atitudes discriminatórias (preconceito racial, de gênero, preconceito a grupos sexuais, preconceito linguístico, dentre outros).

Leitura	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Ler textos não-verbais, em diferentes suportes.	I/A	A/C	A/C
Ler textos (poemas, canções, tirinhas, textos de tradição oral, dentre outros), com autonomia.	VA	A/C	C
Compreender textos lidos por outras pessoas, de diferentes gêneros e com diferentes propósitos.	VA	A/C	A/C
Antecipar sentidos e adivinhar conhecimentos prévios relativos aos textos a serem lidos pelo professor ou pelas crianças.	VA	A/C	A/C
Reconhecer finalidades de textos lidos pelo professor ou pelas crianças.	VA	A/C	A/C
Ler em voz alta, com fluência, em diferentes situações.	I	A	C
Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros, temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	VA	A/C	C
Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros, temáticas, lidos com autonomia.	I	A/C	A/C
Realizar inferências em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	VA	A/C	A/C
Realizar inferências em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.	I	VA	A/C
Estabelecer relações lógicas entre partes de textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	VA	A/C	A/C
Estabelecer relações lógicas entre partes de textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.	I	A	A/C
Apreender assuntos/temas tratados em textos de diferentes gêneros, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	VA	A/C	C
Apreender assuntos/temas tratados em textos de diferentes gêneros, lidos com autonomia.	I	A	A/C
Interpretar frases e expressões em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	VA	A/C	A/C
Interpretar frases e expressões em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.	VA	A/C	A/C
Estabelecer relação de intertextualidade entre textos.	I	VA	C
Relacionar textos verbais e não-verbais, construindo sentidos.	I/A	A/C	A/C
Saber procurar no dicionário os significados das palavras e a acepção mais adequada ao contexto de uso.		I	A

I - Introduzir; A - Aprofundar; C - Consolidar.

Produção de textos escritos

	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Planejar a escrita de textos considerando o contexto de produção; organizar roteiros, planos gerais para atender a diferentes finalidades, com ajuda de escriba.	IIA	A/C	A/C
Planejar a escrita de textos considerando o contexto de produção; organizar roteiros, planos gerais para atender a diferentes finalidades, com autonomia.	I	A	A/C
Produzir textos de diferentes gêneros, atendendo a diferentes finalidades, por meio da atividade de um escriba.	IIA	A/C	C
Produzir textos de diferentes gêneros com autonomia, atendendo a diferentes finalidades.	I	IIA	A/C
Gerar e organizar o conteúdo textual, estruturando os períodos e utilizando recursos coesivos para articular ideias e fatos.	I	IIA	A/C
Organizar o texto, dividindo-o em tópicos e parágrafos.		I	A/C
Formular os textos, favorecendo a compreensão do leitor.		I	A/C
Utilizar vocabulário diversificado e adequado ao gênero e às finalidades propostas.	IIA	A/C	A/C
Revisar coletivamente os textos durante o processo de escrita em que o professor é escriba, retomando as partes já escritas e planejando os trechos seguintes.	IIA	A	A/C
Revisar autonomamente os textos durante o processo de escrita, retomando as partes já escritas e planejando os trechos seguintes.		IIA	A/C
Revisar os textos após diferentes versões, reescrevendo-os de modo a aperfeiçoar as estratégias discursivas.		I	A

Oralidade

	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Participar de interações orais em sala de aula, questionando, sugerindo, argumentando e respeitando os turnos de fala.	I/A	A/C	C
Escutar com atenção textos de diferentes gêneros, sobretudo os mais formais, comuns em situações públicas, analisando-os criticamente.	I/A	A/C	A/C
Planejar intervenções orais em situações públicas: exposição oral, debate, contação de história.	I	A/C	C
Produzir textos orais de diferentes gêneros, com diferentes propósitos, sobretudo os mais formais comuns em instâncias públicas (debate, entrevista, exposição, notícia, propaganda, relato de experiências orais, dentre outros).	I	I/A	A/C
Analisar a pertinência e a consistência de textos orais, considerando as finalidades e características dos gêneros.	I	A	A/C
Reconhecer a diversidade linguística, valorizando as diferenças culturais entre variedades regionais, sociais, de faixa etária, de gênero dentre outras.	I	A	A/C
Relacionar fala e escrita, tendo em vista a apropriação do sistema de escrita, as variantes linguísticas e os diferentes gêneros textuais.	I	A	C
Valorizar os textos de tradição oral, reconhecendo-os como manifestações culturais.	I/A/C	A/C	A/C

Análise linguística:

discursividade, textualidade e normatividade

	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Analisar a adequação de um texto (lido, escrito ou escutado) aos interlocutores e à formalidade do contexto ao qual se destina.	I/A	A/C	A/C
Conhecer e usar diferentes suportes textuais, tendo em vista suas características: finalidades, esfera de circulação, tema, forma de composição, estilo, etc.	I/A/C	A/C	C
Reconhecer gêneros textuais e seus contextos de produção.	I/A/C	I/A/C	I/A/C
Conhecer e usar palavras ou expressões que estabelecem a coesão como: progressão do tempo, marcação do espaço e relações de causalidades.	I	A	A/C
Conhecer e usar palavras ou expressões que retomam coesivamente o que já foi escrito (pronomes pessoais, sinônimos e equivalentes).	I	A	A/C
Usar adequadamente a concordância e reconhecer violações de concordância nominal e verbal.		I	A/C
Conhecer e fazer uso das grafias de palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (R, B, T, D, F, V)	I/A	A	C
Conhecer e fazer uso das grafias de palavras com correspondências regulares convencionais entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro: (C/QU); G/GU; R/RR; SA/SO/SU em início de palavra; JA/JU; Z inicial; O ou U/ E ou I em sílaba final; M e N nasalizando final de sílaba; NH; A e AO em final de substantivos e adjetivos).		I	A/C
Conhecer e fazer uso de palavras com correspondências irregulares, mas de uso frequente.		I	A
Saber usar o dicionário, compreendendo sua função e organização.		I	A/C
Saber procurar no dicionário a grafia correta de palavras.		I	A/C
Identificar e fazer uso de letra maiúscula e minúscula nos textos produzidos, segundo as convenções.	I	A	A/C
Pontuar o texto.		I	A/C
Reconhecer diferentes variantes de registro de acordo com os gêneros e situações de uso.	I	A	C
Segmentar palavras em textos.	I	A/C	

**Análise linguística:
apropriação do Sistema de Escrita Alfabética**

	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Escrever o próprio nome.	I/A/C		
Reconhecer e nomear as letras do alfabeto.	I/A/C		
Diferenciar letras de números e outros símbolos.	I/A/C		
Checar a ordem alfabética e seus usos em diferentes gêneros.	I/A/C		
Reconhecer diferentes tipos de letras em textos de diferentes gêneros e suportes textuais.	IA	A/C	
Usar diferentes tipos de letras em situações de escrita de palavras e textos.	I	A/C	C
Compreender que palavras diferentes compartilham certas letras.	I/A/C		
Perceber que palavras diferentes variam quanto ao número, repertório e ordem de letras.	I/A/C		
Segmentar oralmente as sílabas de palavras e comparar as palavras quanto ao tamanho.	I/A/C		
Identificar semelhanças sonoras em sílabas e em rimas.	I/A/C		
Reconhecer que as sílabas variam quanto às suas composições.	I/A/C		
Perceber que as vogais estão presentes em todas as sílabas.	I/A/C		
LER, ajustando a pausa sonora ao escrito.	I/A/C		
Dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a ler palavras e textos.	IA	A/C	C
Dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a escrever palavras e textos.	IA	A/C	C