

PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: O OLHAR DA CRIANÇA

Magna Melo Viana¹

UNEB/DEDC XII

Sônia Maria Alves de Oliveira Reis²

UNEB/DEDC XII

Tatyanne Gomes Marques³

UNEB/DEDC XII

Resumo: Este estudo tem como objetivo analisar as práticas significativas de alfabetização na perspectiva do letramento na ótica de crianças que provêm dos meios populares que estão no 3º do ensino fundamental da Escola Municipal Vereador João Farias Cotrim no município de Guanambi, Bahia. Adotou-se uma metodologia qualitativa e dentro desta perspectiva o estudo de caso. Para coleta dos dados, utilizou-se: desenho infantil conjugado à oralidade. Ouviram-se as crianças deste estudo para saber o que tem sido significativo nas práticas de alfabetização. Dentre as práticas percebidas, têm-se: diversidades de metodologias; os diferentes tipos de leitura sendo a compartilhada, a individual, a Contação de história; escrita voltada para a espontaneidade, para a autoria e para a livre expressão, como a escrita de textos espontâneos; a diversidade de gêneros textuais. Percebeu-se que as práticas ressignificadas e valorizadas pelas crianças são as que lhe permitem ser sujeitos ativos e cognitivos no seu processo de aprender. Por fim, espera-se com os dados coletados e as reflexões construídas, possa de fato compreender o processo de alfabetização e letramento a partir do olhar da criança. E que dessa forma este estudo subsidie os interessados pela temática e principalmente professores alfabetizadores

Palavras chaves: Alfabetização. Letramento. Práticas significativas

Para início de conversa

Durante anos, pesquisas têm enfatizado o fracasso escolar de alunos das camadas populares não alfabetizados nem letrados na “idade certa⁴”. São inúmeras justificativas para compreender essa problemática. Os casos de sucesso na alfabetização de nossas crianças são estudados? Têm se escutado as crianças para compreender o que é significativo no ensino de seus professores? São valorizadas as práticas escolares de alfabetização e letramento

¹ Graduada do curso de Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, Campus XII Guanambi/BA. Professora da rede pública Municipal de Guanambi, especialista em Alfabetização e Letramento pela Universidade do Estado da Bahia, Campus XVII em Bom Jesus da Lapa/BA. Email: magnameloviana@hotmail.com

² Doutora e mestre pela FaE/UFMG. Professora da Universidade do Estado da Bahia no DEDC XII e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UESB. Email: sonia_uneb@hotmail.com

³ Doutora e mestre em educação pela FaE/UFMG. Professora da Universidade do Estado da Bahia no Departamento de Educação – DEDC XII. Email: tatygmarques@yahoo.com.br

⁴ Termo utilizado para designar a previsão de ano escolar em que as crianças possam saber ler e escrever. Antes de 2017, havia uma previsão para o 3º ano dos anos iniciais. A partir de 2018, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) prevê a alfabetização já no 2º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

mencionadas pelas crianças? Como são as práticas significativas de alfabetização na perspectiva do letramento apontadas por crianças dos meios populares?

Na condição de pesquisadora no curso de especialização em Alfabetização e Letramento, ao atuar em uma instituição escolar pública que atende a alunos de bairros periféricos, foi possível perceber nesse espaço alunos participativos que eram letrados e alfabetizados na infância. E ainda constatar que a referida instituição alcançou a melhor nota do município de acordo os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB, 2015).

A partir destes questionamentos, e dados acima observados, é que nasceu o interesse pela temática e pela ampliação da pesquisa intitulada “Práticas familiares favorecedoras de sucesso escolar em crianças dos meios populares de Guanambi-Bahia” (VIANA; VIANA; TEIXEIRA, 2014). Para este texto, optamos em delimitar o objetivo do estudo e analisar as práticas significativas de alfabetização na perspectiva do letramento na ótica de crianças que provêm dos meios populares e estão no 3.º ano do ensino fundamental na escola municipal *Vereador João Farias Cotrim*⁵.

Este trabalho alarga pesquisas de práticas de alfabetização e letramento de sucesso pelo que dizem as crianças. Além disso, oportuniza aos professores refletir sobre sua prática e embasar seu fazer. Estes profissionais estão cansados de pesquisas acadêmicas que apenas criticam e culpam seu trabalho, sem compreender seus desafios. Desse modo, é importante que os trabalhos acadêmicos oportunizem propostas sugestivas que já tenham sido aplicadas e avaliadas em outros contextos educacionais e que principalmente tenham sido avaliadas pelas próprias crianças, servindo de guia para demais educadores. Esse também é o propósito deste trabalho, compartilhar práticas significativas apontadas pelas crianças investigadas.

Diálogo com os teóricos

Os processos de alfabetização e letramento surgiram em momentos diferentes da história da educação. Segundo Cagliari (1998), a alfabetização nasceu no momento em que a escrita foi inventada. Foi impactado na educação na década de 1980 pela Psicogênese da língua escrita de Emília Ferreiro e Ana Teberoski (1985). Essas pesquisadoras explicam o

⁵ Escola Municipal criada em 11 de maio de 1986 pelo decreto nº 08/86. Essa instituição atende a alunos da educação infantil e do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental nos turnos matutino e vespertino.

processo mediante o qual as crianças aprendem a ler e escrever. Trata-se de um processo construtivo, no qual a criança procura ativamente entender a natureza da linguagem que se fala a sua volta. Ao compreendê-la, formula hipóteses de quantidade, busca regularidades, coloca à prova suas antecipações e cria sua própria gramática.

Nesse contexto, começou a emergir um novo fenômeno: o letramento. Segundo Soares (2006), *letramento* é uma palavra recente na educação, já que surgiu na segunda metade dos anos 1980. Essa palavra vem do inglês *literacy*, do latim *littera*; é o sufixo *-mento* que denota o resultado de uma ação. Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e a escrever.

Desse modo, alfabetização e letramento são termos diferentes. Mas, conforme aponta Soares (2004), esses fenômenos muitas vezes no Brasil passaram a ser associados, ora confundidos. A fusão desses processos levou à perda da especificidade da alfabetização. Esse processo foi obscurecido pelo letramento. Pode-se afirmar que o privilégio de uma faceta sobre a outra resultou em uma das causas de fracasso da escola brasileira.

É necessário entender a alfabetização e o letramento como fenômenos distintos, mas complementares. Para Soares (2004) a 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.

Atentar para a definição dos conceitos de alfabetização e letramento não é academicismo, é uma atitude necessária para uma ação docente apropriada, é preciso ter clareza desses dois fenômenos, conhecê-los, e percebê-los como complementares. Para Soares (2004), a alfabetização precisa se desenvolver no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, por intermédio de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, dependendo da alfabetização.

“São os passos que fazem os caminhos”

Essa frase é um verso de uma das lindas poesias de Mario Quintana (2007) e faz-nos pensar em todo o trajeto de pesquisa, nos passos percorridos e nas maneiras como estes foram transcorridos, o que possibilitou chegar às descobertas e aos objetivos pretendidos assim como analisar as práticas significativas de alfabetização na perspectiva do letramento apontadas por crianças de meios populares.

Seguindo os princípios éticos e protocolos de pesquisa, escolheu-se uma abordagem qualitativa. Dentro dessa perspectiva, a pesquisa utilizada foi o estudo de caso. Para Yin (2001), tal metodologia estrutura uma investigação empírica que analisa um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente determinados. Baseia-se em várias fontes de evidências para realizar uma triangulação dos dados.

Sendo assim, este trabalho constitui-se em um estudo de caso, visto que investigou um caso particular, distinto. A pesquisa foi realizada na escola *Municipal Vereador João Farias Cotrim* a qual recebe alunos provenientes de meios populares, residentes na maioria das situações em bairros próximos à escola, sendo grande parte destes periféricos. As famílias desses estudantes enfrentam sérios problemas, como desemprego e renda insuficiente. Mesmo diante dessas condições, a escola apresentou melhor desempenho do Ideb em 2015 do município (Guanambi) e aí está sua singularidade.

Vale ressaltar que este trabalho constitui uma parte da pesquisa intitulada práticas significativas de alfabetização na perspectiva do letramento de Crianças dos meios populares de uma professora de sucesso. No recorte aqui descrito são mencionadas apenas as práticas significativas apontadas pelas crianças.

Para a recolha dos dados, usou-se o desenho infantil conjugado à oralidade das crianças do 3.º ano do ensino fundamental do turno matutino. Para aprofundamento das análises foram selecionadas 05 crianças. A seleção dessas crianças levou em consideração critérios como a renda, adesão das próprias crianças e seus responsáveis, bem como a disponibilidade no horário oposto da aula.

A metodologia do uso do desenho conjugado à oralidade exigiu que primeiramente se explicasse às crianças o trabalho e os objetivos. Depois, pediu-se que desenhassem o que, para elas, era importante na prática de sua professora em sala de aula. Após ter desenhado e colorido, comentaram sobre seus registros. O estilo de comunicação foi semelhante a um diálogo, visto que a maioria das crianças não somente comentava os desenhos, mas ia além da ilustração.

Optou-se pelo desenho por este tratar de um tipo de comunicação por meio da qual a criança pode ter maior liberdade para expressar e despertar prazer e interesse no momento de sua realização. Segundo Gobbi (2009), os desenhos infantis reunidos com a oralidade são formas privilegiadas de sua expressão. Quando aproximadas, podem resultar em documentos históricos aos quais podemos recorrer ao necessitarmos saber mais e melhor acerca do mundo

vivido, imaginado, construído, em uma atitude de pesquisa que busque contemplar a necessidade de conhecer parte da História e de suas histórias segundo seus próprios olhares.

Em todo percurso da pesquisa pensou-se nos sujeitos investigados como indivíduos diferentes, com ideologias, sentimentos, identidades, subjetividades, experiências e singularidades que devem ser respeitadas. E adentrar no universo infantil leva mais ainda a considerar as especificidades da criança, suas distinções. Aqui é traçado o perfil de cada uma, sob a ótica do que foi percebido pela pesquisadora.

Catapimba⁶ 9 anos, filho único e morava com seus pais. Esta criança tinha bom desenvolvimento aprendizagem, já era alfabetizado⁷. Catapimba era muito comunicativo e participativo. Nas aulas, com frequência, ficou tagaraleando com os colegas. O futebol era uma das paixões desse garoto. Muitas vezes, ouviu-se Catapimba falar sobre jogadores de futebol. Na maior parte do tempo, seu sapato era uma chuteira, seu brinquedo uma bola, andou com os utensílios de um verdadeiro atleta.

Alice⁸, 9 anos, morava com sua mãe e sua irmã mais velha. Já era alfabetizada. A imaginação e o brincar fazia parte de sua forma de ser criança. Algo que chamou a atenção nesta menina é sua habilidade imaginativa e criativa. Em suas mãos, o simples, o padronizado, tornava-se algo belo, inovador; com sua autoria e seu talento, criava, recriava, de modo extraordinário.

Emília⁹ 9 anos, morava com seus pais e seus dois irmãos menores. Quando falamos com essa criança, ficamos emocionadas, pois, enquanto a aluna discorria sobre sua trajetória escolar, lágrimas caíram sobre seu rosto. Sua autenticidade era perceptível, sua alegria contagiante, ela era muito faladeira! Logo se perceberam suas excelentes habilidades orais, apesar de não estar alfabetizada. Emília reconhecia tanto suas dificuldades como seus avanços; notava-se seu desejo e sua esperança de viajar pelo mundo da leitura.

⁶ Catapimba é o apelido dado a José dos Reis, personagem do livro *A decisão do campeonato*, de autoria de Ruth Rocha (1992). Catapimba tinha esse nome porque, sempre que pegava na bola, driblava, chutava e — Catapimba! — fazia gol.

⁷ Segundo Soares (2004) alfabetização é entendida como a aquisição do sistema convencional de escrita. Desta forma, Consideraram-se alfabetizadas aquelas crianças que escreve dentro das normas do sistema alfabético e que ler. Estes dados do desenvolvimento da aprendizagem das crianças foram informados nos relatos da docente, a partir das avaliações por ela desenvolvidas.

⁸ Alice no país das maravilhas de Lewis Carroll (2007) deu origem à Alice, que com sua imaginação, é transportada para um universo totalmente mágico.

⁹ Personagem do *Sítio de Pica-Pau Amarelo*, citado pelo escritor Monteiro Lobato (1931) na obra *Reinações de Narizinho*.

Martelo, Marmelo, ops! Marcelo¹⁰ tinha 9 anos, morava com os pais, filho único e já estava alfabetizado. Marcelo chamou atenção por sua dedicação, seu cuidado e seu respeito com o próximo. Além disso, com sua curiosidade de criança, participou, argumentou e questionou dos momentos em sala de aula.

Narizinho¹¹ 9 anos, morava com sua mãe e sua irmã menor, já tinha sido alfabetizada. Menina meiga, quem a conheceu se encantou com sua doçura. Ela era a mais quieta, todas as vezes que se pronunciou, expressou-se com o tom de voz baixinho. Somente participou dos diálogos em sala, quando foi solicitada; porém, nos momentos de recreação, brincou, correu e pulou, demonstrou alegria e viveu a plenitude de sua infância.

Apesar das diferenças de cada criança aqui descrita, todas tinham sonhos, desejos, questionamentos, curiosidades, alegrias, viajavam em suas criações, reconheciam quem eram. Como sujeitos que, desde cedo, são autores de suas histórias. É por isso que suas vozes precisam ser ouvidas, elas têm muito a nos dizer e a nos ensinar.

O que cativou as crianças em seu processo de alfabetização e letramento

Para compreender a alfabetização das crianças, é preciso: ouvi-las, saber como vivenciam esse processo; compreender o que é significativo para elas no ensino de seus professores; percebê-las como o sujeito cognitivo, aquele que procura ativamente entender o mundo a seu redor e trata de resolver as interrogações provocadas por este. Tal sujeito aprende basicamente por intermédio de suas próprias ações sobre o objeto de mundo e constrói suas próprias categorias de pensamento ao mesmo tempo em que as organiza (FERREIRO, 1985).

Ao perceber a criança como sujeito ativo e cognitivo, buscou-se nesta pesquisa compreender as práticas significativas de alfabetização na perspectiva do letramento. A partir do olhar dos alunos, revelado em seus desenhos comentados. As práticas percebidas e ressignificadas pelas crianças foram divididas nas seguintes categorias: práticas voltadas para a leitura, ações relacionadas à escrita e trabalho com gêneros textuais.

¹⁰ Personagem de Rutch Rocha (1999), Marcelo, Marmelo, Martelo.

¹¹ É uma personagem fictícia da obra *Reinações de Narizinho do Sítio do Pica-Pau Amarelo*, de Monteiro Lobato (1931). Chama-se Lúcia, mas é conhecida mesmo como Narizinho, e ganhou esse apelido por conta de seu nariz arrebitado. Adora comer jabuticaba do pé, inventar reinações e conversar com sua amiga Emília.

Para além da codificação: caligrafando a representatividade

Nos espaços escolares, o uso da escrita é voltado, na maioria das vezes, às cópias. Segundo Ferreira (1985), a escrita não é cópia passiva, constitui um sistema de regras próprias que representa algo, envolve uma série de processos de reflexão sobre a linguagem, vai além do aspecto perceptivo motor, constitui uma tarefa de ordem conceitual. Quando uma criança começa a desenvolvê-la, produz traços visíveis sobre o papel e coloca em jogo suas hipóteses acerca do próprio significado de representação gráfica.

O que leva a algumas indagações: como as crianças veem a escrita? A prática de escrita usada no processo de alfabetização tem sido por elas apreciada? Quais práticas de escritas os alunos valorizam?

A partir do olhar de uma das crianças, houve a tentativa de responder a alguns desses questionamentos. Quando se pediu às crianças deste estudo que desenhassem e comentassem o que consideravam importante nas ações de sua professora em sala de aula, um aluno se desenhou lendo e escrevendo. Observe um trecho do diálogo com Catapimba para compreender sua ilustração:

Figura 1 – Catapimba lendo e escrevendo



Pesquisadora: *E esse desenho?*

Catapimba: *É eu lendo e escrevendo*

Pesquisadora: *Você gosta da leitura?*

Catapimba: *Gosto de escrever também; nas aulas de produção textual, gosto muito.*

Pesquisadora: *Tem esse momento de leitura e escrita?*

Catapimba: *Tem, a professora lê para nós e também a professora pede para criar histórias.*

Pesquisadora: *Acontece sempre?*

Catapimba: *Sim.*

Fonte: Acervo da pesquisa.

Percebe-se nesse trecho que a escrita considerada importante por Catapimba é aquela proposta nas aulas de produção textual. Não é a mera cópia, mas sim aquela que permite a criação. Destaca-se aqui a prática significativa para a criança: a escrita voltada para a espontaneidade, para a autoria e para a livre expressão. O texto espontâneo, na alfabetização, possibilita compreender o processo de aprendizagem do aluno, o modo como este está construindo os conhecimentos a respeito da escrita, da leitura e da fala.

O estudante, com esse tipo de atividade, enfrenta o desafio das novas palavras, constrói hipóteses sobre a escrita. Os textos espontâneos não devem ter como finalidade prioritária a ortografia. Deve-se utilizá-los como fonte de informação a respeito de seus alunos, de seus progressos e dificuldades (CAGLIARI, 2009).

A escrita espontânea pode permitir que o professor faça uma avaliação sobre o desenvolvimento da escrita da criança e, a partir disso, veja quais atividades trabalhar. A escrita citada por Catapimba foi a criação de histórias.

É necessário que a criança perceba a função de cada tipo de material escrito, contribuindo para seu letramento, que simultaneamente permite que o aluno compreenda que a escrita é importante não somente dentro do recinto escolar, mas vai além dos muros da escola; “a escrita é importante na escola, porque é importante fora da escola, e não o inverso” (FERREIRO, 2003, p.21).

As impressões da criança no mundo da leitura

Os discursos mais comuns, quando se fala de leitura, tratam da importância desta para a vida acadêmica e profissional do sujeito. Esse tipo de colocação não é necessariamente errado, mas virou o outdoor da leitura. Com isso, valoriza-se a prática voltada apenas para a longevidade escolar, o que inclui adentrar no ensino superior, cursar as especializações mais altas da academia, conquistar um bom emprego, etc.

A criança precisa aprender a ler enquanto sujeito do presente, inserido no contexto atual. Segundo Kramer (2010), ela não deve aprender para o futuro, o sucesso na aquisição da leitura e da escrita não é somente uma das estratégias para mantê-la na escola. É importante considerar o uso dessa aprendizagem em sua vida e possibilitar a compreensão da importância da leitura e da escrita no presente para incentivá-las ao fascínio pelo ato de ler, o que poderá tornar esse processo significativo e prazeroso.

O ato de ler precisa fazer sentido na vida da criança. Para isso, faz-se necessário levar em conta como as crianças têm percebido a leitura na escola? Elas veem as práticas de leitura como significativas? O que têm feito seus professores para que os alunos se tornem leitores? Que tipo de leitura tem cativado os estudantes em sala de aula?

Como já indicado, as práticas analisadas neste estudo partem dos desenhos e das falas dos alunos para compreender quais leituras são significativas para estes. As cinco crianças retrataram em seus desenhos ou citaram atividades que lhes agradam. Catapimba se desenhou

escrevendo/lendo. Alice ilustrou e comentou a hora da leitura compartilhada, realizada pela professora. Narizinho representou a professora contando a história *João e Maria*. Marcelo fez o desenho da leitura realizada pela professora sobre a narrativa “Sanduíche da Maricota” e comentou os tipos de leitura realizada pela professora. Por fim, Emília falou que aprendeu a ler, mas reconheceu suas dificuldades.

Alice citou uma das atividades das quais gosta: “*Eu gosto da hora da leitura, é porque eu gosto da hora da leitura compartilhada*”. Este tipo de leitura foi explicado pela criança: “*Tia Lúcia pega algum livro, que ela tinha escolhido [há] algum tempo, ela vai lá, conta para gente*”. Veja o desenho da hora da leitura:

Figura 4 – Hora da leitura



Fonte: Acervo da pesquisa

A criança precisa vivenciar desde cedo a leitura feita por adultos na família. Porém, tal prática ainda tende a ser mais comum na escola. Para Solé (1998), o que mais motiva as crianças a ler e escrever é ver os adultos importantes para elas lendo ou escrevendo.

Outra prática significativa foi retratada por Narizinho, que registrou a professora contando uma história. Quando se questionou sobre o que desenhou, disse: “*Foi a história de João e Maria*”. Também comentou como foi realizada essa atividade pela educadora: “*Ela contou a história de João e Maria com avental e uns bonequinhos*”. Veja o registro de Narizinho:

Figura 5 – João e Maria



Fonte: Acervo da pesquisa

A história foi contada e não lida. A leitura em voz alta distingue-se da ação de contar história. Para Valadares, Mendonça e Moraes (2013), na leitura em voz alta é preciso estar com os olhos atentos às palavras impressas do texto. Na segunda, por outro lado, os olhos são voltados para o público, envolve a comunicação por meio da voz e do olhar, da expressão gestual, facial, corporal, dentre outros recursos.

Apesar das diferenças dessas práticas, ambas mantêm relações, visto que a Contação de história conduz à leitura. Segundo Valadares, Mendonça e Moraes (2013), é preciso permitir ao leitor o acesso à linguagem por meio também da audição, daí a importância do contador de histórias.

O gosto pela leitura não tem um único caminho nem obrigatoriedade, tampouco necessita unicamente do contato físico com a obra. O contato prazeroso com a leitura poderá ser com os ouvidos, os olhos, a voz. A construção do leitor se dá de diferentes modos, envolve as identificações de gestos, audições, afetos, nas quais se incluem as práticas tanto escolares como extraescolares.

É de extrema relevância que se dê maior atenção às práticas de leitura, tanta a lida como a contada, visto que elas abrem o caminho para a formação do leitor. De acordo com Abromovich (1991), a criança ao ouvir uma história, permite o início da aprendizagem de ser um leitor, e ser um leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descobertas e compreensão do mundo. Além disso, ler estimula o desenhar, o musicar, o sair, o ficar, o pensar, o teatralizar, o imaginar, o brincar, o ver o livro, o escrever e o querer ver de novo.

No momento que Alice fazia seu registro, comentava sobre os espaços em que são desenvolvidas as práticas de leitura, ela afirmou: “*Tem vez que a gente pode ir à biblioteca ir ler o livro. E pode ir para fora da sala*”. A aluna mencionou ambientes de leitura externos à

sala de aula — o pátio e a biblioteca. Cabe destacar que a biblioteca não deve ser considerada como espaço alternativo, ela é o espaço de leitura.

A ida à biblioteca deve estar incluída nas programações da escola. Para Abromovich (1991), essa sala é um espaço de descobertas; nela, o aluno pode olhar, mexer, saborear, folhear um livro, brincar com as palavras, imaginar. Há, “sobretudo, possibilidades de encontrar toda espécie de livros que proporcionem encantamento ludicidade, prazer, descobertas... Há tantos!!!É só escolher” (ABROMOVICH, 1991, p.163).

Todo ambiente escolar, em sua totalidade, deve ser considerado formativo. Para Leite (2013), é preciso pensar criticamente as dimensões formativas do ambiente escolar como um todo, é preciso voltar nosso olhar aos tantos outros espaços que compõem a instituição de ensino voltada para a alfabetização e o letramento. Esse local deve acolher, de forma mais explícita e significativa, a dimensão lúdica da aprendizagem.

Diante dos registros das crianças, percebeu-se que a professora utilizava diversas estratégias de leitura — como a compartilhada, a individual, a silenciosa e a Contação de história. As táticas de leitura, convenientemente contextualizadas, podem facilitar a tarefa do professor e ajudar os alunos em sua aprendizagem (SOLÉ, 1998).

As contribuições da leitura na vida de uma criança são inúmeras. Segundo Silva (2012), o ato de ler como uma atividade humana possibilita a contestação e a criatividade. Visto que, o ato de ler leva o sujeito a novos horizontes, tem a possibilidade de experimentar alternativas de existência. Dessa forma, o leitor possui mais subsídios para pensar sobre a realidade, sobre as condições de vida; e torna mais provável reagir, questionar e contestar diante do que se discorda.

Textualizar: os gêneros textuais como ingrediente fundamental do letramento

A criança lida cotidianamente com uma diversidade de gêneros comunicativos, sejam eles orais ou escritos. Nas situações rotineiras, pode ter contato com: bula de remédio, lista de compras, bilhete da professora, entrevista no rádio, receita médica ou culinária, sermão de um líder religioso, nota promissória, horóscopo, telefonema etc. A interação das crianças com esses gêneros ocorre de modo espontâneo. Conforme Val et al. (2007), a escola precisa oportunizar um ensino sistemático e participativo, voltado para práticas de leitura e escrita que ofereçam observação, análise, reflexão e discussão. Os gêneros de linguagem podem cumprir esse importante papel no contexto escolar.

De acordo Schneuwly e Dolz (2004, p.97), “em situações semelhantes, escrevemos textos semelhantes, que podemos chamar gêneros de textos, conhecidos de e reconhecido por todos”. Os autores acrescentam que, do ponto de vista do uso da aprendizagem, o gênero pode ser considerado como um excelente instrumento, fornecendo um suporte para a atividade nas situações de comunicação e uma referência aos aprendizes.

Os gêneros textuais como ferramenta para a vida social e para a aprendizagem têm sido usados na escola? Como as crianças têm percebido a diversidade de textos nas escolas? Que tipo de gênero tem cativado os alunos? Eles têm compreendido a função social da escrita e da leitura?

Três crianças deste estudo, ao relatar o que para elas era importante no trabalho de sua professora em sala de aula, citaram diferentes gêneros textuais retrataram-nos em seus desenhos. Alice representou o conto e o calendário. Marcelo ilustrou o conto, as fábulas e os poemas. Narizinho registrou o conto.

Marcelo fez um desenho sobre o conto “Sanduíche da Maricota” e sobre a fábula “O sol e o vento”. Relatou, em suas falas, uma diversidade de leitura trabalhadas pela professora. Comentou: “*Faz de textos, de histórias, de fábulas, de poema. Hoje a gente escreveu um poema e leu um texto*”. Marcelo narrou trechos da fábula “O sol e o vento” quando discorreu sobre seu desenho:

É... O sol e o vento estavam brigando para ver quem era o mais forte. Tinha viajante que estava passando e estava com um casaco. O sol disse: “Quem conseguir tirar a roupa do viajante ganha”. O sol foi usando o poder dele até esquentar; e o viajante ficou com o casaco; ele estava com um casaco; e o sol foi fazendo calor; [o viajante] ficou com vontade de tirar o casaco. O vento foi fazer frio; ele colocou casaco.

No desenho de Marcelo, prevalece o gênero textual *fábula*. A criança conseguiu compreender o desfecho da história e a sequência dos fatos e, mais importante, no que tange à fábula, entendeu a função desse tipo de texto. O aluno disse: “*A fábula traz aprendizagens, coisa importantes, mostra que a gente não pode ter tudo que a gente quiser, a gente não pode conseguir na mão*”. Logo abaixo observe os desenhos dele:

Figura 9 – Gênero textual- fábulas



Fonte: Acervo da pesquisa

A inserção de diferentes textos na escola possibilita, segundo Rojo (2006), o domínio escrito dos gêneros em geral e envolve a modalidade escrita da linguagem para sua produção ou para sua compreensão. Com isso, os alunos terão interesse e prazer, bem como entendimento da utilidade da escrita, de sua circulação social, de suas finalidades e de suas formas.

A aproximação das práticas de leitura e escrita com a vida do aluno e o uso delas pode levá-lo à condição de sujeito letrado. Para Soares (2006), social e culturalmente, a pessoa letrada passa a ter outra condição, não muda de classe, mas altera seu lugar social, seu modo de viver em sociedade, sua inserção na cultura, sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais. As mudanças da pessoa letrada vão para o campo social, cultural, cognitivo e linguístico etc.

Um sujeito-letrado tem novas possibilidades apontadas por Silva (2012, p.45):

Ser alfabetizado-letrado, então é ter possibilidade de penetrar nos horizontes culturais que fazem parte do mundo da escrita. Sem tal formação, o homem fica restrito, em termos gnósticos-práticos, ao falar e ao ouvir (mundo da oralidade), sendo impossibilitado de participar do processo cultural através dos atos de ler e escrever.

O sujeito letrado tem as condições de participar na sociedade para sua transformação, pois tem uma compreensão do mundo que o cerca a partir do conhecimento adquirido por meio da leitura. A ausência desta gera o oposto disso, mantém conformismos e aceitação das ideologias dominantes.

Esta condição de letrado deve fazer parte da formação dos alunos no âmbito escolar. Como aponta Rojo (2006), um dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que

seus alunos possam participar das várias práticas sociais nas quais se utilizam a leitura e a escrita (letramentos) na vida da sociedade, de maneira ética, crítica e democrática.

Algumas considerações

Ao ouvir as crianças produziram-se os dados para dissertar sobre as práticas significativas de alfabetização na perspectiva do letramento. E, o mais importante de tudo, foi necessário ver as crianças como o centro do processo e perceber que temos muito que aprender com elas para repensar o alfabetizar / letrar a partir do que elas falam

Entre as práticas significativas citadas pelas crianças desse estudo estão: a diversidade de leitura, como a leitura compartilhada e a individual; A escrita também é vista como importante instrumento, o que transparece nas produções espontâneas. Do mesmo modo é visível na diversidade de gêneros textuais, como contos, poemas e fábulas etc. Todo esse cenário contribuiu para o processo de consolidação da alfabetização e da função social da escrita e da leitura.

Terminamos este trajeto curiosas para compreender mais e mais sobre os processos as tão citados neste texto: alfabetização e letramentos. São tantas questões que precisam ser ainda investigadas a partir da ótica das crianças. Mas, até onde foi objetivado, existe a sensação de dever cumprido. Espera-se que os relatos e as experiências aqui analisados possam ajudar demais pesquisadores e todos aqueles interessados pela temática, principalmente, professores alfabetizadores para sua reflexão e prática.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1991.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o ba, bé, bi, bó, bu**. São Paulo. Scipione, 1998.

_____. **Alfabetização & Linguística**. 1ª ed. São Paulo. Scipione, 2009.

CARROLL, Lewis. **Alice no País das Maravilhas**. São Paulo: Martin Claret, 2007.

FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**; tradução de Maria Zilda da Cunha Lopes; retradução e cotejo de textos Sandra Trabuco. Venezuela. - 11 ed- São Paulo: Cortez, 2003.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução Diana Myriam Lichtentein, Liana Di Marco e Mario Corvas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

_____. **Leitura e realidade brasileira**. 7. ed. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2012.

GOBBI, Marcia. Desenho Infantil e oralidade: instrumentos para pesquisas com crianças pequenas. In: _____. (Org.). **Por uma cultura da infância: metodologias com crianças pequenas**. -3. ed. Campinas, SP, 2009.

GUEDES, Avelino. **O sanduíche da Maricota**. I ilustrações do autor. 7. ed. São Paulo: Moderna, 1995.

IDEB. **Índice de desenvolvimento da educação básica, 2015**. Dados disponíveis em:<<http://ideb.inep.gov.br/> Site/> Acesso em: 4 abr. 2017.

KRAMER, Sônia. **Alfabetização, leitura e escrita: formação de professores em curso**. São Paulo: Ática, 2010.

LEITE, Maria Isabel. Planejamento coletivo no ciclo da alfabetização: a cultura da colaboração como possibilidade para aprendizagem. **Salto para o futuro**, Brasília, ano XXIII, n. 3, p. 24-28, abr. 2013.

LOBATO, Monteiro. **Reinações de Narizinho**. 1ª Ed.. São Paulo: Brasiliense, 1931.

QUINTANA, Mario. **Para viver com poesia: seleção e organização Márcio Varssallo**. São Paulo: Globo, 2007.

ROCHA, Ruth. **Marcelo, marmelo, martelo e outras histórias**. São Paulo: Editora Moderna, 1999.

_____. **Toda criança do mundo mora no meu coração**. São Paulo: Ática, 2007.

ROJO, Roxane. Letramento e diversidade textual. In: _____. (Org.). **Práticas de Leitura e escrita**. Brasília: Ministério de Educação, 2006. p. 24-29.

SAINT- EXUPÉRY, Antoine de. **O pequeno príncipe**. 48.ed.49.reimp. Tradução Dom Marcos Barbosa. Rio de Janeiro: Agir, 2009.

SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. **Os gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura e realidade brasileira**. 7. ed. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2012.

SOARES, Magna. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Rev. Bras. Educ., abr. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Rev. Bras. Educ.**, 2004, nº 25, p 5-17.

_____. **Letramento um tema em três gêneros**. 2. ed. 11. reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

VAL, Maria da Graça Costa et. al. **Produção escrita: trabalhando com os gêneros textuais**
Belo Horizonte: Ceale/Fae/Ufmg, 2007.

VALADARES, Eduardo; MENDONÇA, Marcela; MORAES, Fabiano. **Alfabetizar letrando na biblioteca escolar**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013. (Coleção Biblioteca básica de alfabetização e letramento).

VIANA, Alessandra Ramos; VIANA, Magna Melo; TEIXEIRA, Anna Donato Gomes. Práticas familiares favorecedoras de sucesso escolar em crianças dos meios populares de Guanambi-Bahia In: _____Org. **Práticas educativas, currículo e formação: olhares múltiplos**. Fortaleza-CE: RDS, 2017.

YIN, Robert: **Estudo de caso: planejamentos e métodos/ trad. Daniel Grassi-2. Ed.- Porto Alegre: Bookman, 2001.**