



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL – UFFS
CAMPUS DE CHAPECÓ
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

LUCIANA MACHADO DA SILVA

MAIKON GONÇALVES

**O USO DO TEXTO NAS PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO
NO 1º E 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

CHAPECÓ
2020

LUCIANA MACHADO DA SILVA

MAIKON GONÇALVES

**O USO DO TEXTO NAS PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO
NO 1º E 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira
Sul (UFFS), como requisito para a obtenção do
título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. M^a. Lorita Helena
Campanholo Bordignon

CHAPECÓ

2020

LUCIANA MACHADO DA SILVA

MAIKON GONÇALVES

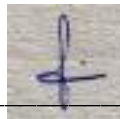
**O USO DO TEXTO NAS PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO
NO 1º E 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso de
Graduação apresentado ao Curso de
Licenciatura em Pedagogia da
Universidade Federal da Fronteira Sul
(UFFS), como requisito para a obtenção
do título de Licenciado em Pedagogia.

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:

19/11/2020

BANCA EXAMINADORA



Prof^ª. M^ª. LORITA HELENA CAMPANHOLO BORDIGNON – UFFS

Prof^ª. Orientadora



Prof^ª. Dr^ª. KATIA APARECIDA SEGANFREDO - UFFS

Avaliador/a



Prof^ª. M^ª. CAMILA DE FATIMA SOARES DOS SANTOS - SEDUC

Avaliador/a

O USO DO TEXTO NAS PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO 1º E 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Luciana Machado Da Silva ¹

Maikon Gonçalves²

Lorita Helena Campanholo Bordignon³

RESUMO: Esta pesquisa objetiva compreender o uso de texto nas práticas de leitura e escrita com crianças de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental. Trata-se de pesquisa qualitativa de caráter bibliográfico e documental. As fontes de análise foram: trabalhos acadêmicos disponíveis nas plataformas SciELO, CAPES e ANPEd de alguns autores que estudam a temática em questão. A partir do documento da Base Nacional Comum Curricular⁴, mapeamos a estruturação e a organização para os anos iniciais e os apontamentos para o uso do texto nesse ciclo de escolaridade. Constatamos que o uso de textos na alfabetização e letramento possibilita aos educandos a aprendizagem da leitura e da escrita como interação e comunicação humana. Desse modo, mais que aprender a ler e a escrever, é fundamental que a criança compreenda as funções dos diferentes textos em seu cotidiano, sua estrutura e finalidades. Evidenciamos a relevância do uso de diferentes textos de circulação social no trabalho pedagógico, considerando o contexto escolar alfabetizador. No entanto, muitas das metodologias propostas para o ensino da leitura e da escrita ainda se limitam ao uso de pseudotextos.

Palavras-chave: Alfabetização e Letramento; Texto; Leitura; Escrita; BNCC.

ABSTRACT: This research aims to understand the use of text in the practices of reading and writing with children from the first and second grades of the elementary school. It is a qualitative research with documental and bibliographic character. The analysis sources were: academic researches available in the virtual platforms SciELO, CAPES and ANPEd, and authors who study the theme in question. From the Common National Curricular Base, we mapped the structure and the organization for the early years and the considerations for the use of the text in this school cycle. We verify that the use of texts in the alphabetization and literacy enables the students the learning of the reading and the writing as interaction and human communication. Therefore, more than learning to read and to write, it is fundamental that the child understands the functions of the different texts in his/her daily life, its structure and purposes. We evidence the relevance of the use of different texts of social circulation in the pedagogical work, considering the literacy school context. However, many of the proposed methodologies for the teaching of reading and writing is still restricted to the use of pseudotexts.

¹Acaêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS/Campus Chapecó. Contato: lupedagogia2020@gmail.com

²Acaêmico do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS/Campus Chapecó. Contato: maikongoncalves22@gmail.com

³Professora orientadora.

⁴ Toda vez que citarmos a Base Nacional Comum Curricular, usaremos a abreviatura BNCC.

Key-words: Alphabetization and Literacy; Text; Reading; Writing, Common National Curricular Base (CNCB).

INTRODUÇÃO

A alfabetização e o letramento, temas que estão entrelaçados em nossas lembranças, nossa primeira escola, a primeira professora,⁵ os processos de aprendizagem da leitura e da escrita, são memórias vivas dentro de nós e que foram aflorados no percurso formativo no curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul. A disciplina de alfabetização e letramento I e II, ofertadas no curso de Pedagogia UFFS-Chapecó, nos despertou o interesse pela área da alfabetização e letramento. Desde então, tudo o que se dizia a respeito do determinado tema nos chamava muita atenção, e se solidificou no momento em que fizemos estágio de anos iniciais: ambos escolheram turmas de primeiro ano, que é onde se inicia efetivamente a alfabetização e letramento. Quando escolhemos pesquisar sobre alfabetização e letramento, muitas dúvidas começaram a aparecer, nos inquietar e nos provocaram algumas indagações: Passados alguns anos da nossa alfabetização... como está sendo desenvolvido esse processo de ensinar e de aprender a leitura e a escrita no ciclo de alfabetização? O que mudou? O que os estudiosos da temática dizem sobre? Alfabetização e letramento são a mesma coisa? Onde e como eles acontecem no ciclo da alfabetização? Quais textos fazem parte da alfabetização? Para qual finalidade são usados esses textos no ensino da leitura e da escrita? Qual a estrutura e a organização referente a alfabetização no documento da Base Nacional Comum Curricular - BNCC? Como o documento concebe a leitura, a escrita e o texto na alfabetização?

Deparamo-nos com um turbilhão de questões desafiadoras e instigadoras para pesquisa. Decidimos, então, pesquisar sobre o uso e o lugar que os textos têm ocupado nesse processo, com o objetivo de cotejar nos trabalhos de pesquisa e no documento da Base Nacional Comum Curricular os apontamentos sobre o uso de textos no ensino e na aprendizagem da leitura e da escrita no ciclo de alfabetização e letramento no 1º e 2º ano. Mas por onde começar?

Partimos da premissa de que pesquisar requer traçar um percurso a ser trilhado, porém não é qualquer caminho e sim a construção de um caminho que nos permita chegar

⁵ Optamos por utilizar a palavra professora sempre que nos referirmos ao docente em sala de aula, pois atualmente no contexto da alfabetização e letramento quem predomina é o sexo feminino.

ou nos aproximar do objeto de nossa pesquisa. Assim, iniciamos realizando a busca de estudos relacionados à temática de nosso interesse. Fonseca (2002, p. 32) afirma que o levantamento de “[...] referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites [...] permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto”. Desse modo, ao se debruçar na busca do que já foi produzido sobre o tema de interesse de pesquisa, o pesquisador tem a oportunidade de identificar o que ainda pode ser pesquisado, além de compor um banco de trabalhos que poderão auxiliar nas discussões teóricas sobre o tema em estudo.

Portanto, com o intuito de conhecer o que vem sendo estudado cientificamente nesses últimos anos no campo da educação do ensino fundamental, mais especificamente nos primeiros anos da alfabetização e letramento, foi feita inicialmente uma busca no banco de dados da SciELO, CAPES e ANPEd, a partir do recorte temporal entre 2006 e 2018. Utilizamos os termos que são centrais para a pesquisa “Alfabetização, Letramento e Texto”. A pesquisa resultou em 56 artigos na base da SciELO, 52 no Portal de Periódicos da CAPES e 113 trabalhos na plataforma da ANPEd Grupo de Trabalho (GT10) Alfabetização, Letramento e Escrita. Encontramos trabalhos de 2000 a 2014, mas consideramos somente a partir de 2006, ano que inicia o Ensino Fundamental de nove anos. Posterior ao ano de 2014, não encontramos publicações relacionadas ao objeto deste estudo. A busca nos bancos pesquisados resultou em um total de 211 publicações.

Após a leitura dos títulos, resumos e palavras-chave de todas as produções, foram selecionados 14 trabalhos, sendo que dentre eles: ALMEIDA (2012); VIEIRA (2012); CORRÊA; SILVA (2008); MACIEL; LÚCIO (2008) fazem parte das interlocuções ao longo do trabalho a partir da categoria pré-definida por nós pesquisadores: “O lugar do texto no contexto da alfabetização e letramento”, a categoria selecionada nos permitiu o alargamento de nossa visão sobre a temática em estudo e, assim, começamos a trilhar o nosso caminho.

Após o levantamento e a sistematização das produções encontradas, nos debruçamos nas leituras dessas e no documento da BNCC, principalmente, no que se refere ao ciclo de alfabetização no 1º e 2º ano do ensino fundamental. Delineamos a pesquisa de tipo qualitativo, a partir de procedimentos técnicos bibliográficos com base nas “[...] contribuições de autores sobre o assunto em estudo” (GIL, 2002, p. 44). E a pesquisa documental busca analisar materiais ainda pouco analisados e contribuem com os objetivos da pesquisa. (GIL, 2002, p. 45). Também por meio da análise de conteúdo, que segundo Bardin (2011, p. 47) é “um conjunto de técnicas de análise das comunicações

visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” O que permitirá aos pesquisadores fazer inferências, com base na pré-análise (leitura flutuante); aprofundamento dos dados e análise e discussões dos dados.

Nessa perspectiva, observamos o que a BNCC traz em relação ao lugar do texto no contexto escolar e os gêneros textuais, ao mostrar como o documento propõe que esses temas sejam trabalhados pelos docentes em sala de aula no ciclo de alfabetização. Além disso, trazemos as contribuições de alguns autores do campo da educação sobre a temática os quais compõem as discussões teóricas dessa pesquisa.

Portanto, o presente trabalho está organizado em quatro momentos: 1. *Alfabetização e letramento: retomando conceitos*, discutimos concepções de alfabetização, letramento e texto no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita no ciclo de alfabetização. 2. *O uso de textos para a leitura e escrita no decorrer da história na alfabetização e letramento no Brasil*, em que descrevemos alguns textos utilizados no processo de ensino e aprendizagem na alfabetização e letramento no Brasil; 3. *BNCC: apontamentos cartográficos para ciclo de alfabetização*; apresentamos um mapeamento da organização prevista na Base Nacional Comum Curricular; 4. *O lugar do texto no contexto da alfabetização e letramento*, buscamos identificar os apontamentos da Base Nacional Comum Curricular, em trabalhos e em pesquisas científicas sobre o uso do texto para o ensino da leitura e da escrita.

1. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: RETOMANDO CONCEITOS

Iniciamos indagando: como seria a sociedade se os sujeitos não soubessem ler e escrever? Pensando o contexto contemporâneo marcado pelas mais diversas práticas de uso da leitura e da escrita, como o sujeito não alfabetizado e letrado exerceria, ou exerce a cidadania nesse cenário? Observamos a importância da alfabetização e letramento, sendo tema discutido, porém não esgotado no âmbito social, tampouco no cenário acadêmico educacional, dada a sua relevância na vida dos sujeitos inseridos em contextos em que cada vez mais a leitura e a escrita se apresentam em todos os espaços, por meio de suportes variados.

De acordo com Cagliari (1998), a escrita surgiu a partir de necessidades humanas da relação deste com a natureza e a vida em sociedade. Segundo o autor,

De acordo com os fatos comprovados historicamente, a escrita surgiu do sistema de contagem feito com marcas em cajados ou ossos, e usados

provavelmente para contar o gado, numa época em que o homem já possuía rebanhos e domesticava os animais. Esses registros passaram a ser usados nas trocas e vendas, representando a quantidade de animais ou de produtos negociados. Para isso, além dos números, era preciso inventar os símbolos para os produtos e para os proprietários (CAGLIARI, 1998, p. 14).

A escrita é criação humana a partir das necessidades de se comunicar para além da linguagem oralizada. Se pensarmos sobre o processo de criação dos símbolos, os sons, a grafia, até a universalização da escrita, podemos imaginar o quão desafiador deve ter sido para a espécie humana sistematizar tais conhecimentos. A escrita foi um marco na história da civilização, pois esta história passou a ser registrada, contada a outras gerações (CAGLIARI, 1998). Segundo o autor na “[...] escrita primitiva, ser alfabetizado significava saber ler o que aqueles símbolos significavam e ser capaz de escrevê-los, repetindo um modelo mais ou menos padronizado [...]” (CAGLIARI, 1998, p. 14) em que eram ensinados a mecânica da leitura e da escrita. “Começavam com palavras e depois passavam para textos famosos, que eram estudados exaustivamente. Finalmente, passavam a escrever seus próprios textos. O trabalho de leitura e cópia era o segredo da alfabetização (CAGLIARI, 1998, p. 15)”. Mas, afinal, o sujeito que domina a leitura e a escrita é um ser alfabetizado?

Para Soares (2001, p. 39), “alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever”. Sendo assim, a alfabetização “[...] pode ser entendida como o processo de aquisição do sistema de escrita alfabética, ou seja, aprendizagem da leitura e da escrita (BORDIGNON, 2016, p. 17)”.

Corroborando com essa perspectiva, Val (2006, p. 19) salienta que podemos definir a alfabetização:

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

No que diz sobre o letramento para Almeida (2012), com ampliação do ensino fundamental de nove anos surgiu importantes discussões acerca da organização curricular e a escolarização dos alunos, dando maior ênfase para o termo letramento⁶. Antes dessa

⁶ Letramento, uma palavra que começou a ser vista e estudada no Brasil em 1986, no livro escrito por Mary Kato intitulado como “No mundo da escrita, uma perspectiva psicolinguística” (SOARES, 2010, p. 33).

mudança na educação, o ensino fundamental era de oito anos, sendo da 1^a a 4^a série ensino fundamental I e da 5^a a 8^a série, ensino fundamental II. Com a chegada do ensino de nove anos, acrescentou-se um ano a mais no ensino fundamental, o que anteriormente era chamado de série, atualmente é chamado de ano, ficando então, do 1^o ao 5^o ano, ensino fundamental I, e do 6^o ao 9^o ano, ensino fundamental II.

Nesse cenário de mudança na educação, aproximaram-se dois conceitos: alfabetização e letramento. O letramento chegou causando alguns questionamentos e inquietações para as professoras, principalmente para aquelas que atuam no âmbito da alfabetização. Para alguns, o letramento veio para substituir a alfabetização, para outros, alfabetização e letramento estão interligados e se alfabetiza letrando. Para Mortatti (2004, p. 98):

Letramento está diretamente relacionado com a língua escrita e seu lugar, suas funções e seus usos nas sociedades letradas, ou, mais especificamente, grafocêntricas, isto é, sociedades organizadas em torno de um sistema de escrita e em que esta, sobretudo por meio do texto escrito e impresso, assume importância central na vida das pessoas e em suas relações com os outros e com o mundo em que vivem.

Nesse momento, nos inquietamos e nos perguntamos: Por que o termo letramento foi adicionado ao campo da educação? Entendemos que a apropriação de um conceito novo sempre vem para suprir ou fazer um contraponto em uma situação que já está posta.

Assim, o letramento veio de maneira oposta ao analfabetismo. Até então, só se ouvia falar em analfabetismo e alfabetização, mas com o grande fracasso que vinha sendo percebido diante da alfabetização, foi necessário incorporar uma nova palavra para contrapor o analfabetismo, afinal, a educação nos anos iniciais estava ganhando uma nova forma de se fazer (GRANDO, 2012). Essa nova conjuntura propõe que os sujeitos, além de saber ler e escrever, façam uso desses conhecimentos e de seus desdobramentos em práticas sociais nos contextos em que vivem.

Nessa perspectiva, no campo da alfabetização, surgem inquietações e indagações sobre o ensino da leitura e da escrita, bem como dos recursos textuais ou pseudotextos utilizados na alfabetização, da mesma forma ao ensino mecânico da leitura e da escrita. Freire (1989), demonstra sua inquietação quanto ao ensino da leitura e da escrita, e enfatiza que a leitura deve ser significativa para o educando, para que assim possa se apropriar da escrita. Podemos, assim, dizer que o ensino da escrita e da leitura, desvinculado das práticas sociais, tornam-se, na maioria das vezes, insignificante, superficial, contribuindo para o aumento do analfabetismo funcional enquanto linguagem

humana, criação humana que ensinamos. Quando os educandos chegam à escola, trazem consigo conhecimentos sociais sobre o uso da escrita e da leitura. As crianças gostam muito de histórias contadas pela família e pelos professores, olham para os livros, as revistas, as figuras, os rótulos, as embalagens, brincam de ler e escrever, levam para o seu mundo de imaginação, o mundo letrado. No entanto, elas ainda não têm conhecimentos sistematizados sobre o sistema de escrita alfabético, construídos historicamente pela humanidade na interação do humano em sua relação com a natureza. Cabe aos docentes alfabetizadores do 1º e 2º ano do ensino fundamental ampliar esse conhecimento em sala de aula, fazendo uso de textos diversificados que fazem parte da realidade do educando, por exemplo: rótulos, bulas, listas, bilhete, notícia, receita culinária, entre outros, procurando explorá-los pedagogicamente na leitura, na estrutura, na escrita, na interpretação, na finalidade e no uso social desses textos.

Então, na perspectiva de compreender a trajetória do uso dos textos na alfabetização no Brasil, recorreremos à Mortatti (2006) que faz um resgate da história da alfabetização e letramento no Brasil, abordando os métodos utilizados no processo de ensino e aprendizagem. Por meio do exposto, buscamos identificar os textos utilizados em cada momento da história da alfabetização do Brasil.

2. O USO DE TEXTOS PARA A LEITURA E A ESCRITA NO DECORRER DA HISTÓRIA NA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO BRASIL

A história da alfabetização no Brasil tem sido marcada pela diversidade de mudanças e métodos, buscando sempre a melhor maneira de como se alfabetizar os alunos. Com isso, trazemos uma síntese de quais métodos foram utilizados ao longo do século XIX até o atual, e analisamos quais textos se utilizavam em cada momento e quais são utilizados nos dias de hoje. Acreditamos ser relevante conhecer e entender a trajetória da alfabetização no Brasil e os métodos utilizados, a fim de identificar o que dela ainda está presente nas práticas pedagógicas atuais. Nesse sentido, traremos as contribuições de Mortatti (2006), que escreve sobre quatro momentos cruciais que a alfabetização no Brasil passou ao longo do tempo.

Segundo a autora, o primeiro momento acontece por volta dos anos de 1876 a 1890, nomeado pela a autora como Metodização do ensino da leitura. A professora, ao alfabetizar, ensinava aos alunos a maneira como se pronunciava determinada letra e assim prosseguia em uma sequência alfabética, observando o nível de dificuldade do seu

educando: “[...] utilizavam-se, nessa época, métodos de marcha sintética (da "parte" para o "todo") [...] (MORTATTI 2006, p. 05)”. A aprendizagem era voltada a memorização das letras e palavras por meio de ditados e de cópias de pseudotextos passado no quadro pela professora.

Essa época é marcada pelo surgimento de materiais impressos, como as cartilhas e as “cartas ABC⁷”. Sendo assim, Corrêa e Silva (2008), ao fazerem uma análise das cartilhas, afirmam que:

[...] vemos que é, também, um livro para exercitar a leitura fluente e transmitir valores morais e normas de conduta; um compêndio de apoio ao estudo de outras matérias escolares e veiculação de uma miscelânea de conhecimentos úteis (informações sobre o calendário ou o dinheiro português) e, ainda, de curiosidades que ajudassem a atrair a atenção dos leitores em formação. (CORRÊA e SILVA, 2008, p. 6).

Podemos entender que, além dos elementos de abecedário, silabário e palavras, o conteúdo era voltado à civilização das crianças, contendo textos morais, orações e exercícios. Os educandos liam com a ajuda dos educadores e depois copiavam.

Em 1880, surge um novo método intitulado Método João de Deus. Com a cartilha maternal, o método alfabetizador, inovador da época, procurava respeitar as aprendizagens da língua materna da criança. A ideia principal era levar o aluno a descobrir as palavras, e não associar a imagem à palavra, tornando a palavra como elemento central da alfabetização (MAGALHÃES, 2013).

Com a chegada do novo método, nem todas as professoras se sentiram à vontade, e então se deu início a uma disputa efetivada por dois grupos: de um lado, um grupo defendia o método sintético da silabação e som das letras, também conhecido como método fônico e, por outro lado, o grupo que defendia o método João de Deus. (MORTATTI, 2006).

Segundo a autora, a partir do ano de 1890, com os estudos da psicologia avançando, começaram os questionamentos de como ensinar, e qual era o método adequado para a aprendizagem dos sujeitos. Mortatti (2006) destaca esse período como a institucionalização do método analítico, método cujo foco era o ensino da leitura e da escrita. A aprendizagem nessa época era voltada à necessidade do desenvolvimento da

⁷ [...] as cartas de abc eram constituídas por abecedário maiúsculo e minúsculo; os silabários compostos com segmentos de uma, duas ou três letras e, por fim, as palavras soltas cujos segmentos silábicos apareciam separados por hífen [...] (CORRÊA e SILVA, 2008)”.

sociedade, visando o crescimento da economia existente.

Os textos para a alfabetização, nesse segundo momento, eram apresentados nas cartilhas. Trazemos, como exemplo, a cartilha Analytica de Arnaldo de Oliveira Barreto: essa cartilha tinha no seu conteúdo textos com ilustrações, gravuras, narrativas, poemas, histórias curtas com lições apresentadas em pequenas frases (FRADE, 2010). Sendo assim, a aprendizagem ainda estava voltada somente para a alfabetização. O método analítico alfabetizava com palavras e sílabas, e se opunha ao antigo método, sintético, que ensinava as letras, o bê-a-bá, os professores deveriam ensinar seus alunos a ler pelo “todo”, em seguida ensinar por partes constitutivas. Mas esse método foi tomando formas diferentes, pois nem todo educador vê o todo da mesma maneira. Educadoras alfabetizadoras criticavam o método analítico, método esse era visto como extremamente lento por algumas educadoras. Foi dessa forma que surgiu a institucionalização da historieta⁸ no Estado de São Paulo.

Por decorrência das opiniões contraditórias sobre os dois métodos surge, então, o terceiro momento intitulado como “A alfabetização sob medida”, constituído pelos dois métodos, o sintético e o analítico. Os métodos mistos ou ecléticos surgiram no ano de 1920, juntamente com as cartilhas que abordavam os dois métodos junto com o manual do professor, mas, mesmo assim, a ideia sobre a escrita não havia mudado, era apenas vista como uma prática do desenho da letra que se concretizava com práticas no dia a dia, e que andava juntamente com a leitura, ou seja, as professoras alfabetizadoras exercitavam a leitura, em seguida ditavam o que os alunos deveriam escrever, e assim se efetivava a alfabetização (MORTATTI, 2006).

Diante das diversas frustrações enfrentadas na alfabetização surge, em 1980, a desmetodização do ensino, em que ocorreu o abandono de teorias e práticas tradicionais de ensino para que uma “revolução conceitual” surgisse. Sendo assim, o construtivismo ganha espaço e traz um novo olhar para o ensino, no qual o aluno participa efetivamente na construção do próprio conhecimento. Dessa forma, há um redimensionamento do papel do professor, passando a ser um articulador no processo de ensino e aprendizagem (MORTATTI, 2006).

De acordo com Mortatti, (2006, p.10), os textos trabalhados na alfabetização e

⁸ O processo baseado na "historieta" foi institucionalizado em São Paulo, mediante a publicação do documento “Instruções práticas para o ensino da leitura pelo methodo analytic – modelos de lições”. (Diretoria Geral da Instrução Pública/SP – [1915]). Nesse documento, priorizava-se a "historieta" (conjunto de frases relacionadas entre si por meio de nexos lógicos) como núcleo de sentido e ponto de partida para o ensino da leitura (MORTATTI, 2006, p. 07).

letramento contextualizam com a realidade dos sujeitos. A aprendizagem precisa ser significativa. Para que isso aconteça, as cartilhas são deixadas de lado, os textos partem do cotidiano dos educandos, e se inserem textos que fazem sentido para o aluno: por exemplo, uma carta escrita para um colega, uma música que gosta, um desenho preferido...Partindo disso, o professor trabalha a leitura e a escrita, reconstruindo sentidos, e dando a oportunidade que o aluno seja o protagonista de seu próprio processo de aprendizagem.

Mortatti (2004, p. 34) observa que “[...] é preciso aprender a ler e escrever”. Para a autora, esses processos não podem ser deduzidos de forma dicotômica na codificação e na decodificação, pois esses processos isolados já “[...] não bastam mais. [...] É preciso, hoje, também saber utilizar a leitura e a escrita de acordo com as contínuas exigências sociais, e esse algo a mais são o que se vem designando de letramento”.

Importante lembrar que somos seres inacabados, sempre aprendendo, professores, alunos, inconclusão humana (FREIRE, 1989). Assim, o conhecimento e a educação escolar são constructos desse humano nas interações desse com o mundo, em um cenário evolutivo e de mudanças. Sendo assim, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) vem com a finalidade principal de propor as competências, as habilidades, os conceitos e os conteúdos a serem trabalhados em todos os níveis da educação básica. Diante disso, com base na organização da BNCC para ensino da leitura e da escrita no 1º e 2º ano do ensino fundamental, mapeamos os apontamentos desse documento para a alfabetização e o letramento.

3. BNCC: APONTAMENTOS CARTOGRÁFICOS PARA O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular é um documento que sugere quais as competências e as habilidades que o professor deve trabalhar com os educandos na educação escolar (BRASIL, 2017). Primeiramente, consideramos importante identificar qual é o foco da BNCC, que concepção de ser humano, de sociedade e de conhecimento perpassa seus escritos. Começaremos trazendo a conceituação de competências gerais para a educação básica, de acordo com o documento:

[...] competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, BNCC, 2017, p. 8).

Competências que, de acordo com a BNCC, os educandos terão de desenvolver até o final do percurso de toda a educação básica, as quais citamos: Conhecimento: apropriado e utilizado pelo educando para “entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborando para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, 2017, p. 9).

Pensamento científico, crítico e criativo: referem-se às oportunidades de refletir, pesquisar, discutir e contestar o que está sendo proposto e trabalhado no contexto educativo e a relação desses conhecimentos com a realidade.

Repertório cultural: competência de o sujeito se valorizar e respeitar a diversidade da cultura nacional e internacional, por meio dos conhecimentos adquiridos.

Desenvolvendo a competência da Comunicação: o educando será capaz de expressar-se em diferentes situações, tendo capacidade de argumentar e de expor as suas ideias com coerência, entendendo o comunicado e fazendo-se entender.

A Cultura digital: cada dia mais presente na vida dos sujeitos, os conhecimentos e usos relacionados a ela, é competência a ser desenvolvida na educação básica, com o propósito de que o aluno seja capaz de manusear equipamentos tecnológicos, saiba utilizá-lo e interpretar conhecimentos adquiridos no mundo virtual.

Trabalho e projeto de vida: A BNCC destaca que, ao final da educação básica, o educando seja capaz de traçar suas próprias metas, seus projetos de vida pessoal e profissional “[...] com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade [...]” (BRASIL, 2017, p. 9)”.

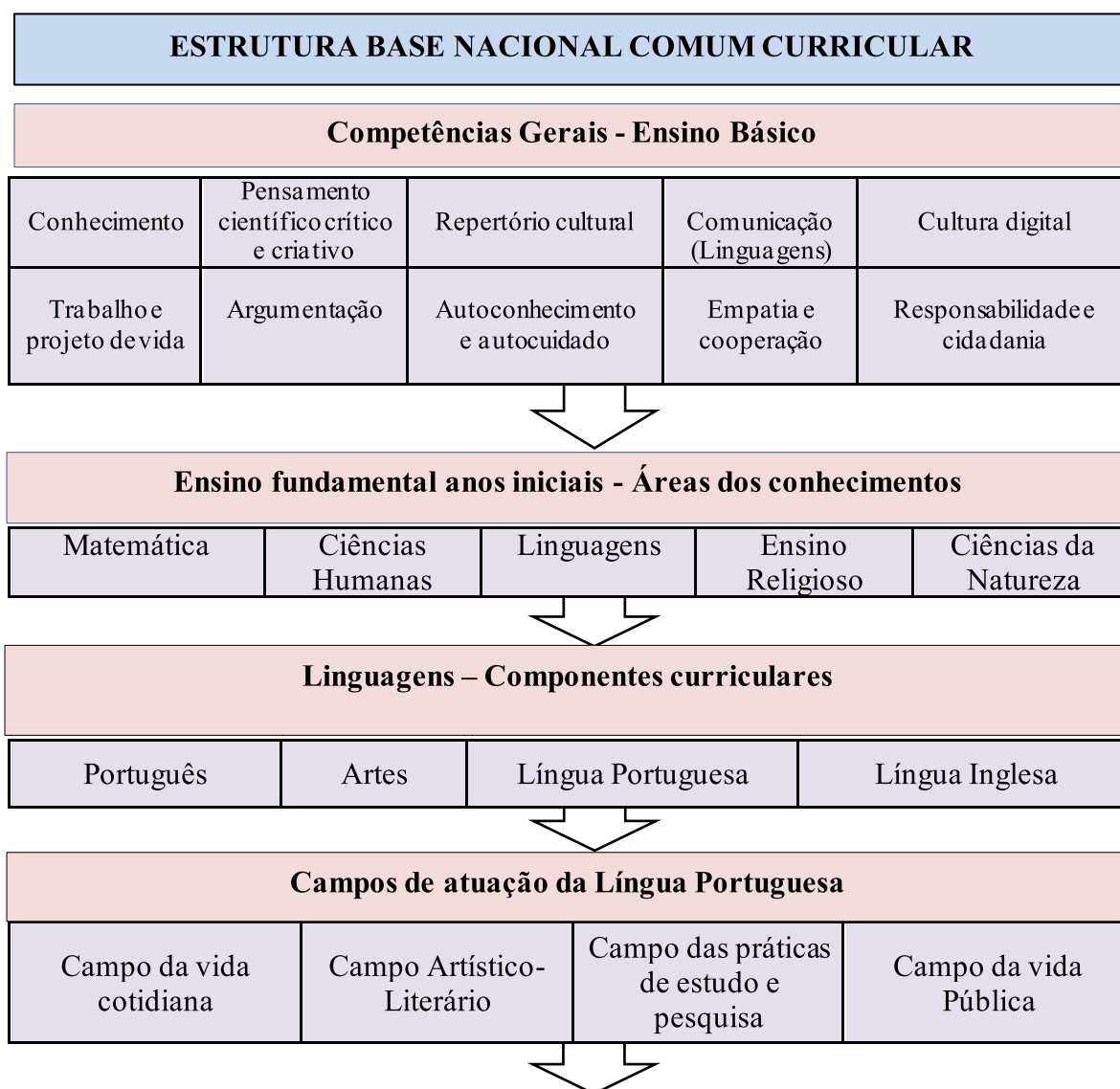
Argumentação: também é uma competência prevista pela BNCC para que o educando se aproprie de conhecimentos que os fazem distinguir notícias falsas das verdadeiras. Além disso, nessa competência é trabalhado “[...] a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado consigo mesmo, dos outros e do planeta” (BRASIL, 2017, p. 9). Evidenciamos que as competências são voltadas ao desenvolvimento social e pessoal dos indivíduos, no autoconhecimento e no autocuidado, ou seja, o aluno deve aprender a lidar com suas próprias especificidades e emoções.

A nona competência prevista na BNCC (2017) Empatia e cooperação: refere-se ao olhar atento com o mundo e as pessoas ao redor, sabendo ser solidário e colocando-se no lugar do outro.

A última competência citada no documento é a responsabilidade e cidadania: momento em que o estudante vai entender quais são seus deveres e direitos, a importância do envolvimento da sociedade nas questões públicas, tomadas de decisões de forma ética e responsável. As competências gerais apontam para “[...] a formação humana integral e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva [...]” (BRASIL, 2017, p.7).

A partir da leitura da BNCC, documento selecionado para estudo e análises visando o desenvolvimento deste trabalho, elaboramos um quadro para melhor esclarecer a estrutura do documento voltado para o ensino da leitura e escrita (textos) para o ensino fundamental, mais especificamente no 1º e 2º ano. O quadro apresenta as competências gerais para o ensino básico, já citadas acima, seguido das áreas do conhecimento. Nosso intuito foi seguir o percurso dos Campos de atuação da Língua Portuguesa, chegando, então, ao final do quadro os eixos que abarcam cada campo.

Quadro 1 - Estrutura da BNCC para os anos iniciais.



Eixos			
Produção de Textos	Oralidade	Leitura e escuta	Análise Linguística/Semiótica

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores, 2020.

O componente de Língua Portuguesa no 1º e 2º ano tem como enfoque principal a alfabetização das crianças. Diante disso, este componente foi selecionado como ponto de partida para a pesquisa. Nosso olhar foi voltado para a BNCC, investigando o uso de textos no ensino e na aprendizagem da leitura e da escrita no ciclo de alfabetização e letramento, como processos que caminham juntos. Sendo assim, de acordo com a BNCC (2017, p. 85), na língua portuguesa, os “campos de atuação orientam a seleção de gêneros, práticas, atividades e procedimentos em cada um deles”. Sendo cinco campos de atuação que poderão ser trabalhados ensino fundamental I e II. De acordo com o documento da Base

[...] Campo da vida cotidiana (somente anos iniciais), Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico-midiático e Campo de atuação na vida pública, sendo que esses dois últimos aparecem fundidos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com a denominação Campo da vida pública [...] (BRASIL, 2017, p. 84).

No campo voltado exclusivamente para o 1º e 2º ano, denominado de campo da vida cotidiana, é destacado os textos que fazem parte do cotidiano das crianças. Muitos deles, já conhecidos pelo educando vistos em espaços não formais e, ao longo do percurso da alfabetização, vão sendo apresentados e aprofundados por meio de diversos gêneros textuais.

O campo artístico-literário é direcionado à arte e à literatura. Dessa forma, os educandos deverão ter acesso a textos artísticos e literários desde os anos iniciais. O campo de estudo e pesquisa é voltado para a leitura de gráficos e tabelas, de como fazer relatórios, como elaborar textos de divulgação científica, ou seja, na educação fundamental o educando vai tendo os primeiros contatos com o campo científico.

O campo de atuação da vida pública trabalha questões como cidadania e coletividade. São apresentados textos sobre deveres e direitos, é ensinado para os educandos o que é lei, e como as mesmas são criadas. Nesse campo de atuação, a BNCC

aponta a necessidade de estudo do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (BRASIL, BNCC, 2017).

Esses são alguns tipos de gêneros trabalhados nos campos de atuação da língua portuguesa, componente curricular amplo que colabora de maneira global para o aprendizado dos alunos, estando presente, dialogando e auxiliando na compreensão dos demais componentes curriculares dos anos iniciais.

A organização curricular da BNCC faz um diálogo com documentos já existentes no cenário educacional como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), na qual a linguagem é uma “[...] ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história (BRASIL, PCN, 1997, p. 20). Portanto, devemos entender que o ensino da língua portuguesa está centrado no texto concebido como linguagem humana, meio de comunicação e interlocução dos sujeitos com seus pares em contextos concretos da vida cotidiana. Corroborando com essa ideia, Luria (1988) observa que quando a criança chega à escola “[...] já aprendeu e assimilou um certo número de técnicas que prepara o caminho para a escrita, técnicas que a capacitam e que tornam incomensuravelmente mais fácil de aprender o conceito e a “técnica da escrita (LURIA, 1988, p. 143)”.

Nessa perspectiva, a BNCC traz o texto como uma ferramenta essencial para a alfabetização e letramento nos primeiros anos do ensino fundamental, pois quando a criança chega à escola ela já traz conhecimentos sobre a escrita social, por exemplo, quando observa um adulto lendo, escrevendo e usando essas habilidades em situações concretas. Essas experiências não podem ser ignoradas pela escola, pelo professor no processo de ensinar a escrita e a leitura no ciclo de alfabetização. Freire (1987, p. 16) enfatiza que:

[...] escrever e ler que ‘asa é da ave’, os alfabetizandos têm o direito de perceber a necessidade de um outro aprendizado: o de ‘escrever’ a sua vida, o de ‘ler’ a sua realidade, o que não será possível se não tomam a história nas mãos para, fazendo-a, por ela serem feitos e refeitos.

Você deve estar se perguntando: mas como ler e escrever sua realidade se a criança, ao iniciar o ensino fundamental, não se apropriou dessas habilidades? De fato, ela ainda não se apropriou do sistema da escrita alfabética, não sabe codificar e decodificar, porque sendo a escrita conhecimento humano, sistematizado na história da humanidade, seu ensino sistemático vai ser compreendido de maneira mais aprofundado

na escola. No entanto, esse ensino se torna relevante e exitoso quando partem de temas, palavras, textos “[...] significativos à experiência comum dos alfabetizandos e não de palavras e de temas apenas ligados à experiência do educador (FREIRE, 1989, p. 29)”. No entanto, a escrita escolar precisa se ancorar nos conhecimentos que a criança já tem sobre a escrita, o que a criança já sabe, o que nas palavras de Vygotsky (1996) é a zona de desenvolvimento real. A criança ainda não sabe escrever, mas sabe dizer sua palavra de outras maneiras.

Nesse sentido, propõe no eixo oralidade que os alunos aprofundem seus conhecimentos sobre “[...] o uso da língua oral, as características de interações discursivas e as estratégias de fala e escuta em intercâmbios orais [...] (BRASIL, BNCC, 2017, p. 89)”. Podemos compreender que a prática da língua oral e por sinalização (libras) está presente no cotidiano das pessoas, ela tem um papel fundamental na formação do aluno. Este eixo veio para valorizar as práticas de linguagem, fomentando o educando ao exercício da oralidade.

Já no eixo análise linguística/semiótica, o documento observa que a sistematização da alfabetização ocorra “[...] nos dois primeiros anos do ensino fundamental, se aprimorando ao longo dos três anos seguintes, a observação das regularidades e a análise do funcionamento da língua e de outras linguagens e seus efeitos nos discursos” (BRASIL, BNCC, 2017, p. 89). O documento destaca, também, que o ensino e a aprendizagem da gramática, da ortografia, dos aspectos sintáticos, da coerência e coesão e da inserção de textos mais complexos, ocorram a partir das práticas sociais da leitura e escrita. Porém, partir dos conhecimentos sociais que os alunos têm sobre a escrita, “[...] não significa ficar girando em torno deste saber” (FREIRE, 1992, p.59), pelo contrário, é papel da escola ensinar de maneira sistematizada e intencional, no que Vygotsky (1996) chamou de zona de desenvolvimento proximal.

Assim, o conhecimento sobre a escrita, a leitura e seus usos sociais são conceitos distintos, porém indissociáveis em práticas pedagógicas na perspectiva de alfabetizar e letrar. Ou seja, torna-se necessário aprender a escrita e a leitura e saber fazer uso desses conhecimentos na vida. Para tanto, no eixo leitura/escuta e produção de textos “[...] amplia-se o letramento, por meio da progressiva incorporação de estratégias de leitura em textos de nível de complexidade crescente [...]” (BRASIL, 2017, p.89). O objetivo desse eixo é despertar no aluno o interesse por ouvir, compreender e recriar textos, que não necessariamente sejam textos escritos, podendo ser desenhos, músicas, histórias, bilhetes, entre outros.

Buscamos exemplificar a organização prevista na BNCC para ensino da leitura e da escrita no 1º e 2º ano do ensino fundamental, por entendermos ser indispensável para o educador compreender a organização do documento que norteará a (re)construção dos currículos e conseqüentemente no planejamento das práticas pedagógicas no ensino da leitura, da escrita e seus desdobramentos. Acreditamos que tais conhecimentos são importantes para que, ao inserir os objetos de conhecimento e suas habilidades, nas unidades temáticas, apropriado de conhecimentos, o professor planeje com maior compreensão, sabendo quais são os objetivos a serem trabalhados para atingir as competências propostas pela BNCC, o que poderá lhe proporcionar maior clareza no caminho a ser trilhado. Sendo assim, por meio do estudo, podemos observar a relevância de compreender o que o documento prevê para o ensino de texto dentro do espaço escolar. Deste modo, afirmamos a importância de entender a estrutura do documento que norteia a educação básica, estando atentos às necessidades do contexto da escola e dos alunos.

A seguir, nos propomos discutir sobre o uso do texto no ciclo de alfabetização e letramento, a partir de estudos já realizados por autores como Freire (1982), Smolka (1988), Geraldi (1993), Dias (1999), Gadotti (2002), Soares (2003), Bellenger (2004), Mortatti (2006), Maciel (2008), Costa (2009), Bordignon (2016), entre outros autores, articulando aos apontamentos do documento da BNCC a temática em estudo.

4. O LUGAR DO TEXTO NO CONTEXTO DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

O ato de ler é de extrema importância para todos, principalmente para as crianças que estão começando a ter contato com as letras, palavras, textos, onde quer que elas estejam, em casa, na rua e principalmente na escola, local formal para o ensino da leitura e da escrita. Mas afinal, quais gêneros textuais são trabalhados para o desenvolvimento da leitura e escrita, dentro da sala de aula? O que podemos ensinar para essas crianças tão pequenas, mas cheias de curiosidades? Como devemos ensinar para essas crianças que vivem em constante contato com diferentes gêneros textuais?

De acordo com Marcuschi (2009), gêneros textuais são textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica, sendo eles inúmeros, como:

[...] telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, outdoor [...] (MARCUSCHI, 2009).

Para Schneuwly e Dolz (2004, p. 44), os gêneros textuais “[...] são instrumentos culturais disponíveis nas interações sociais. São historicamente mutáveis e relativamente estáveis. Emergem em diferentes domínios discursivos e se concretizam em textos, que são singulares”. Na sociedade contemporânea, os textos ocupam diferentes contextos e, de alguma forma, se fazem presente na vida dos sujeitos. Mas o que é um texto? Segundo Sautchuk (2011, p. 3), “toda unidade de comunicação escrita, elaborada por alguém, enviada para outro, e que transmita uma mensagem para esse outro, é um texto”. Koch (2003, p. 19) defende que o texto tem uma concepção “sociointeracional de linguagem vista, pois, como lugar de interação entre sujeitos ativos, empenhados em uma atividade sociocomunicativa”, isto é, o sujeito produtor do texto tem participação ativa na construção do sentido de seu leitor. Para Geraldi (1993), o texto é um instrumento de interação com o mundo, apresentando-se como ponto de partida e chegada para alfabetizar, pois tem um conjunto de possibilidades de ensino da leitura e da escrita e seus desdobramentos.

Portanto, estamos nos referindo aos mais diversos textos que circulam socialmente em espaços formais e não formais, textos que fazem parte do cotidiano dos sujeitos, textos esses que, muitas vezes, são distanciados do contexto formal de ensino da leitura e da escrita, ou seja, pouco fazem parte do contexto escolar.

Desse modo, nos interessou pesquisar no documento que norteia as práticas educativas (BNCC), a visão de alguns autores sobre o uso do texto no contexto da escola e, a partir de tais pesquisas, identificar que textos são utilizados. Qual é a proposta que o documento da BNCC traz sobre a temática em questão, e qual é a finalidade de alfabetizar e letrar por meio de textos que fazem parte da vida das crianças?

De acordo com a BNCC (2017), o texto tem a finalidade de uso e reflexão, seguindo as práticas também de letramento. Para que isso ocorra, é preciso que o texto seja relevante na vida do educando. A BNCC sugere, então, que o texto seja trabalhado com as crianças como práticas sociais de leitura e escrita.

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades a o uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (BRASIL, BNCC, 2017, p. 67).

Para isso, a BNCC traz um campo de atuação da língua portuguesa voltado exclusivamente aos anos iniciais do ensino fundamental, para o 1º e 2º ano, denominado como “[...] campo da vida cotidiana, em que circulam gêneros mais familiares aos alunos [...]” (BRASIL, 2017, p. 93). O objetivo desse campo é oportunizar aos alunos a alfabetização por meio dos textos a partir de situações da vida e, sendo situadas ao mesmo tempo em contextos significativos, ou seja, as crianças têm contato com alguns desses gêneros textuais em seu cotidiano, entre eles podemos identificar alguns deles que fazem parte deste campo, como: agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras (BRASIL, 2017).

De acordo com Freire (1982, p. 11): “A leitura de mundo precede a leitura da palavra”. Na maioria das vezes, a escola não é o primeiro contato da criança com experiências de leitura e de escrita, pois vivemos em contextos letrados. No entanto, é na escola que a criança vai aprender como se estrutura o sistema de escrita alfabética, compreendendo a codificar e a decodificar os símbolos/letras construídos historicamente pela humanidade e como esses símbolos compõem palavras, frases e textos. É na escola, de forma sistematizada, que o sujeito desenvolve habilidades de leitura e de escrita, processo denominado de alfabetização.

Um processo que parece mágico como relatada na literatura “O menino que aprendeu a ver”, de Ruth Rocha. A apropriação das habilidades da leitura e da escrita permite diferentes formas de se comunicar com o mundo que nos envolve, pois, lendo sempre estamos aprendendo algo novo, nunca visto ou que passava por nós e não nos dávamos conta. Letras que estão no cotidiano e que ganham sentido e significado, seja na leitura de uma placa, rótulo, bilhete, receita, notícia, seja de tantos outros gêneros e suportes textuais. Assim, compreendemos que a alfabetização e o letramento é “fazer funcionar a escrita como interação e interlocução na sala de aula, experienciando a linguagem nas suas várias possibilidades” (SMOLKA, 1988, p. 45).

Soares (2010) observa que o conceito de letramento também se modifica a partir dos contextos e “atividades sociais que envolvem a língua escrita [...] variam no tempo e no espaço” (SOARES, 2010, p. 78), ou seja, pela diversidade de possibilidades da presença e do uso da leitura e da escrita em contextos sociais e culturais diversos, podemos estar alfabetizados e letrados para algumas situações cotidianas e necessitando de alfabetização e letramento para outras situações, pelas quais ainda precisamos nos apropriar de conhecimentos. Evidenciamos que o conceito de alfabetização e de letramento são complexos e não se esgotam facilmente, pois são processos que vão sendo

ampliados, ou não, dependendo das interações e aprendizagens com que nos deparamos durante a vida. Portanto, processos que não se esgotam nos anos iniciais.

Corroborando Smolka (1988, p. 45) afirma que “no movimento das interações sociais e nos momentos das interlocuções, a linguagem se cria, se transforma, se constrói, como conhecimento humano”. Aprender a ler e a escrever utilizando essas habilidades em contextos de comunicação e interação social e cultural é denominado de alfabetização e letramento” (SOARES, 2003).

Possibilitar aos educandos a apropriação prazerosa da leitura e escrita não é uma tarefa fácil, pois dentro da sala de aula existem realidades diferentes. Exercendo seu papel mediador, a professora é desafiada a criar estratégias metodológicas que instiguem os alunos a encontrarem sentido e significado para os momentos de leitura e escrita, e isso deve se dar por meio do contexto que é vivenciado dia após dia pelos educandos.

Quando o educando chega no 1º ano do ensino fundamental, a leitura se torna presente no seu dia a dia de um modo mais formal, pois começa a fazer parte da sua aprendizagem. Sabendo disso, a professora que está ali como alfabetizadora da turma necessita ampliar o conhecimento dos seus alunos e mostrar que a leitura se faz necessária para a vida dos sujeitos inseridos em contextos letrados. E, para isso, cabe ao docente apresentar e trabalhar com os alunos os diversos gêneros textuais fazendo uso deles, em função social.

Evidenciamos que a concepção dos termos alfabetização e letramento não devem ser dicotomizados nos processos de ensino e aprendizagem, ou pelo menos não deveriam, pois na medida em que são tomados os conceitos sobre determinado gênero textual, o educando vai aprimorando seu conhecimento, como, por exemplo: estrutura de textos, características, finalidade de uso, entre outros. Também são trabalhadas letras, palavras, frases e textos. Ao invés de escrever e ler frases soltas, mecânicas, sem sentido, a criança poderá escrever bilhete, lista, convite, história em quadrinho, notícia, imagem, entre tantos outros textos significativos, por meio dos quais a criança, desde cedo, vai compreendendo e desenvolvendo habilidades para ler e escrever. Neste sentido, faz-se necessário

[...] introduzir diferentes gêneros textuais no processo de ensino, refletindo sobre as relações entre suas características composicionais e suas funções, passa a ser visto como condição para que o aluno tenha acesso às práticas de produção, uso e consumo de textos que circulam em diferentes esferas sociais (MACIEL, 2008, p.25).

A presença dos gêneros textuais em nossos contextos é evidente, dessa forma, podemos dizer que esses devem estar no contexto de alfabetização. Ressaltamos a necessidade de que a professora alfabetizadora deva conhecer os diferentes gêneros textuais, selecionar os mais adequados para as crianças no processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Para tanto, Costa (2009, p. 135) ressalta que:

O que se pretende é que, vivenciando situações diversificadas de uso efetivo da fala e da escrita refletindo, sistematizadamente, sobre o gênero textual e o estilo de linguagem adequados a cada uma delas, o aluno possa compreender a produção textual, oral ou escrita, como um processo que envolve escolhas e decisões acerca dos recursos linguísticos mais apropriados [...].

A BNCC (2017) destaca a importância na seleção e na escolha dos gêneros textuais na alfabetização, pois esses terão impactos na aprendizagem das crianças. Ou seja, o uso de textos materializados nos gêneros textuais se apresenta como instrumento importante em sala de aula para ensinar acerca dos processos que envolvem a aprendizagem da leitura, da escrita e seus desdobramentos.

Trabalhando os diferentes gêneros textuais com seus alunos, o professor tende a motivá-los, pois aprendem acerca desses dois processos (leitura e escrita), se alfabetizam e passam a utilizar esses conhecimentos em suas vidas, em outras palavras, passam a ser letrados. Para Bordignon (2016, p. 73) “[...] o texto utilizado na escola para o ensino, seja da leitura, seja da escrita, ganha sentido para o sujeito aprendente porque ele passa a internalizar o conceito de texto como instrumento de interação com outros sujeitos”.

Portanto, constatamos que os diversos gêneros textuais se apresentam como um instrumento que poderá ser ponto de partida e de chegada ao processo de ensino aprendizagem da leitura e da escrita (GERALDI, 1993). Como também nos apontam Bordignon e Paim (2016, p.76) “[...] o texto revela em sua totalidade um conjunto de possibilidades de ensino da leitura e da escrita e seus desdobramentos [...]”.

Nesse sentido, é importante destacar que sempre que o professor for proporcionar momentos de leituras, deve levar em consideração o contexto em que os alunos se encontram, observando qual o gênero textual vai chamar a atenção, a partir do planejamento e desenvolvimento de situações pedagógicas que despertem interesse para a turma. É fundamental criar momentos em que os alunos percebam a importância de ler e interpretar, para que eles possam viajar nos seus pensamentos, ter ideias do que escrever quando estiverem criando seus próprios textos. Por esse motivo, o professor deve fazer com que os momentos de leituras sejam prazerosos para seus educandos, instigando a

vontade de se tornarem pessoas leitoras por prazer e não por obrigação. Bellenger (2004, p.17) enfatiza que:

A leitura se baseia no desejo e no prazer. Ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair o sentido. Essa é uma boa caracterização da tarefa de ler em sala de aula: para uma grande maioria dos alunos ela é difícil demais justamente porque ela não faz sentido.

Outro ponto que gostaríamos de trazer à nossa pesquisa é o surgimento dos computadores e avanço das tecnologias de informação e comunicação que se possibilitam e estabelecem, outras formas de desenvolvimento de leitura e escrita. Sobre a leitura e escrita eletrônica, o documento da BNCC (2017) observa que a escola tem como uma de suas competências, oportunizar para os educandos práticas de linguagens e escrita contemporâneas, apresentando novos gêneros textuais, como os textos multissemióticos⁹, presentes no mundo virtual. A BNCC (2017) aponta que as tecnologias digitais de informação e comunicação são ferramentas fundamentais para a aprendizagem dos educandos, destacando o hipertexto¹⁰ e as hiperlinks. Por meio desse recurso, criam-se mais oportunidades para o educando se apropriar do conhecimento da escrita e da leitura.

De acordo com Dias (1999, p. 275), “[...] o hipertexto e a multimídia favorecem a participação ativa e exploratória dos estudantes, ao interagir com a não-linearidade e os diversos estímulos sensoriais desse ambiente [...]”. Portanto, por meio das interações virtuais, o educando terá um suporte no ensino da leitura e escrita, ajudando no desenvolvimento da aprendizagem. Ainda, segundo o autor, na escola, os recursos tecnológicos possibilitaram maior êxito no desenvolvimento das aprendizagens, sendo uma ferramenta importante dentro das salas de aula como suporte para o professor (DIAS, 1999).

Embora as multissemióticas sejam recursos que contenham vários gêneros textuais, é bom lembrar que nem todas as escolas e educandos têm acesso a essa ferramenta tão fundamental para o desenvolvimento das práticas educativas. Inquietamo-nos ao evidenciar as desigualdades de condições de acesso a ferramentas e a tecnologias presentes no contexto social, cultural e econômico dos sujeitos, não sendo realidade de muitas escolas e distante da realidade de tantos alunos. Considera-se que o documento

⁹ Segundo Vieira (2012), os textos multissemióticos são uma variedade de gêneros textuais com muitos elementos, como ícones, imagens, links, artes gráficas, tendo relação entre a palavra e a imagem.

¹⁰ Hipertexto se designa a uma escrita não sequencial e não linear, sendo diversos textos interligando um assunto ao outro. Na Internet, permite ao leitor virtual o acesso a textos diversos em tempo real (KOCH, 2003, p.63).

deva integrar a todos e oportunizar igualdade e equidade de ensino em um país tão desigual como o Brasil, mas não cabe neste trabalho responder essa indagação. Essa indagação nos move, de fato, no sentido da importância da escola como lócus do ensinar e do aprender sistematizado, oportunizar o conhecimento dessas ferramentas para que o aluno conheça e possa, na medida do possível, interagir e aprender com elas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do presente estudo teve como foco o uso de textos no contexto da alfabetização e letramento no ciclo de 1º e 2º ano do ensino fundamental. Analisando os conceitos no decorrer do trabalho, podemos perceber que a alfabetização e o letramento são temáticas complexas, porém fundamentais tendo em vista a importância desses para a vida dos sujeitos inseridos em contextos letrados, em que os conhecimentos da leitura e da escrita são necessários para o exercício da cidadania em suas práticas cotidianas. “Se queremos sujeitos autônomos e críticos, a alfabetização tem um papel fundamental nesse processo (BOTOLANZA; GOULART e CABRAL, 2018, p. 962)”.

Na tessitura das considerações desse trabalho recorremos a Freire (1987, p. 10) quando escreve que, “[...] a alfabetização não é um jogo de palavras, é a consciência reflexiva da cultura, a reconstrução crítica do mundo humano, a abertura de novos caminhos, o projeto histórico de um mundo comum, a bravura de dizer a sua palavra”. Nas palavras do autor, entendemos que além de ensinar a grafia e os sons das letras, juntar sílabas para formar palavras, frases e textos, é imprescindível ensinar para as crianças que escrever é dizer coisas de seu mundo, de sua vida, de seus contextos.

Portanto, percebemos que alfabetização e letramento são conceitos diferentes, no entanto complementam-se, e o processo de ensino e aprendizagem, balizado na perspectiva de articulação e entrelaçamento desses dois conceitos, possibilita a formação de sujeitos com capacidades de questionar, apresentar e defender suas ideias, pois a escrita e a leitura ensinadas e aprendidas no contexto da escola encontrarão sentido na vida dos alunos. Sendo assim, também como os autores interlocutores desse trabalho, defendemos que alfabetizar e letrar são dois processos que devem ser desenvolvidos juntos para a formação de sujeitos críticos que fazem uso da leitura e da escrita em seus contextos.

Na pesquisa, trouxemos as contribuições de Mortatti (2006) para melhor compreender o processo dos métodos e textos utilizados na história da alfabetização do

Brasil. Por meio do exposto, podemos compreender que sempre houve uma disputa de qual era o melhor método de fazer com que o educando aprendesse. Os textos, inicialmente, eram relacionados ao desenvolvimento de valores morais e crenças dos sujeitos, dando prioridade aos códigos da escrita, o ensino era focado na memorização e nas cópias de textos, deixando de lado o uso social da leitura e da escrita, no desenvolvimento de um cidadão crítico e pensante. No entanto, o letramento vem com o intuito de minimizar o fracasso do analfabetismo, dessa forma o método construtivista ganha ênfase e o educando passa a ser o protagonista do seu processo de aprendizagem (Mortatti, 2006). Desta maneira, a história dos métodos na educação do Brasil nos fez pensar, remetendo-nos às seguintes indagações: Qual escrita e leitura realmente são ensinadas às crianças na educação escolar nos dias atuais? Seria a escrita e a leitura que faz parte da vida do educando, ou seria a escrita e a leitura de textos cartilhescos?

Como futuros pedagogos, na trajetória acadêmica e no planejamento e desenvolvimento dessa pesquisa, tivemos a oportunidade de aprofundar nossos conhecimentos acerca dos processos de ensino e de aprendizagem, com o estudo da BNCC observamos que é fundamental entender a estrutura e o que o documento sugere como apoio para o ensino e a aprendizagem dos educandos, não como verdade pronta e acabada, no entanto norteará nossas práticas educativas. Entendemos, no que diz o documento, que o texto é para uso e reflexões, dando significado na apropriação da leitura e da escrita e novamente nos perguntamos: os textos trabalhados em sala de aula estão de acordo com o que o documento da BNCC propõe? Os textos utilizados na alfabetização fazem parte da vida cotidiana dos alunos? Como esses dois conceitos, alfabetização e letramento são articulados no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita no ciclo da alfabetização?

Além disso, compreendemos, também, que os gêneros textuais usados na alfabetização precisam ser significativos para os educandos, pois é por meio da contextualização da escrita nessa etapa de escolaridade que o aluno está sendo alfabetizado e letrado, tornando-se capaz de fazer uso da escrita na sociedade a qual está inserido. Trabalhando os diferentes textos no contexto da alfabetização, a criança terá mais facilidade na apropriação do conhecimento, favorecendo o letramento, a reflexão sobre as atividades que envolvem o ensino e aprendizagem e o sistema de escrita alfabética, possibilitando, também, o desenvolvimento da consciência fonológica, da fala e da escrita. Destacamos que a alfabetização e o letramento não ocorrem somente no componente curricular da Língua Portuguesa, é um processo que envolve todos os

componentes dessa etapa da alfabetização e precisa ser trabalhado com vistas ao desenvolvimento integral da criança.

Este trabalho de pesquisa contribuiu para a nossa formação acadêmica, e nos instigou a olhar para além de ensinar os códigos da língua escrita. Possibilitou-nos a compreensão de que alfabetizar e letrar é ter o compromisso com a formação autônoma, saber respeitar a especificidade de cada educando, tendo olhar atento para cada criança, mostrar a elas que aprender a ler e a escrever é algo muito relevante para sua vida, e que cabe ao docente possibilitar ao educando o acesso para os diferentes gêneros textuais, de acordo com a faixa etária da criança, pois o trabalho pedagógico desenvolvido nessa perspectiva possibilita a aprendizagem do sistema de escrita alfabética, bem como o uso dessas em práticas de letramento. É importante também identificar o método mais adequado para o desenvolvimento do conhecimento de seus alunos, sabendo que não existe um método único. É fundamental que a professora permita-se ampliar os olhares para as diferentes maneiras de ensinar, fazendo com que os alunos atinjam o objetivo principal da alfabetização e do letramento.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. C. **Ampliação da escolaridade é obrigatória: Alfabetização e letramento com crianças de seis anos no ensino fundamental.** In: ANPEd, 35, 2012, Porto de Galinhas-PE, GT10- Alfabetização, leitura e escrita, Porto de Galinhas- PE, Anped, 2012, pe. 1-17. Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/gt10-2245_int.pdf. Acesso em: 16 dez. 2020.

BARDIN, L.(2011). **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70.

BELLENGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura.** São Paulo: Ática, 2004.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular - BNCC.** Brasília, DF, 2017.

BRASIL, Ministério da Educação, (1997). **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.** Brasília, MEC/SEF.

BORDIGNON, Lorita H. C.; PAIM, Marilane Wolff. **Alfabetização e letramento: concepções presentes no ensino da linguagem escrita.** Programa de Pós-Graduação em Educação: Dissertação de Conclusão de Mestrado em Educação. UFFS. Chapecó, 2016. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/697>. Acesso em: 27 de maio de 2020.

_____. **Alfabetização no Brasil: Um pouco de história.** Educação e debate. Ed. Fortaleza, 2017.

BORTOLANZA, Ana Maria Esteves; GOULART, Ilsa do Carmo Vieira; CABRAL, Giovanna Rodrigues. Diferentes perspectivas de alfabetização a partir da Base Nacional Comum Curricular: concepções e desafios. *In: Ensino Em Re-Vista*, Uberlândia, MG, v.25, n. Especial, 2018. p. 958-983.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o Bá-Bé-Bi-Bó-Bu**: Pensamento e Ação no Magistério. 1. Ed. São Paulo: Scipione, 1998.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e Letrar**: Um Diálogo entre a Teoria e a Prática. 5. Ed. Rio de Janeiro Vozes, 2008.

CASTELLS, S.; LUKE, A.; MACLENNAN. **On defining literacy. Literacy, Society, and Schooling**: a reader. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

CORRÊA, Carlos Humberto Alves; SILVA, Lilian Lopes Martin da. Cartas de ABC e cartilhas escolares: Alfabetização nas escolas Amazonenses (1850-1900). *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO*, 5., 2008, Aracaju, SE. **Anais...** Aracaju, SE : O ensino e a História da Educação, 2008. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/442.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2020.

COSTA VAL, M.G. **Avaliação do texto escolar**: professor-leitor/aluno-autor. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

DIAS, Cláudia Augusto. Hipertexto: evolução histórica e efeitos sociais. *In: Ciência da Informação*, Brasília, v. 28, p. 269-277, dez. 1999.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita. Elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). *In: Gêneros Oraís e escritos na escola*. Campinas (SP): Mercado de Letras; 1998.

FERREIRO, Emilia. **Com todas as letras**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 1999. _____. Reflexões sobre alfabetização. 24 ed. Atualizada. São Paulo: Cortez, 2001.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; MACIEL, Arnaldo de Oliveira Barreto. **Um autor entre livros para alfabetizar e para desenvolvimento da leitura**. Belo Horizonte: UFMG/FAE, 2010.

FREIRE, Paulo. Educação: **O sonho possível**. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **A importância do ato de ler**: Em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados, 1989.

_____. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

GADOTTI, Moacir. **A Educação contra a educação**. São Paulo: Cortez, 1982.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GOHN, Maria da Glória. Educação Não Formal, Aprendizagens e Saberes em Processos Participativos. *In: Investigar em Educação*, v. 1, p. 35-50, 2014. Disponível em: https://ec.europa.eu/epale/sites/epale/files/gohn_2014.pdf. Acesso em: 23 de março de 2019.
- GRANDO, Katlen Böhm. **IX ANPED SUL**. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012.
- KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 4ª. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- LURIA, A. R. O desenvolvimento da escrita na criança. *In: VYGOTSKY, L. S. et al. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone/EDUSP, 1988.
- MACIEL, F.I, P; LÚCIO, I.S. Os conceitos de alfabetização e letramento e os desafios da articulação entre teoria e prática. *In: CASTANHEIRA, M. L; MACIEL, F. I. P, MARTINS, R.M.F. Alfabetização e letramento na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica / Ceale, 2008.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio. Gêneros Textuais: Definição e Funcionalidade. *In: Gêneros Textuais: Constituição e Práticas Sociodiscursivas*. Editora Cortez Revista Nova Escola. São Paulo: Editora. Abril, agosto, 2009.
- MAGALHÃES, Justino. **A Cartilha Maternal ou Arte de Ler de João de Deus (1876): invenções tipográficas e alfabetização popular em Portugal**, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/18113/3/Cartilha%20maternal-mar%c3%a7o2015.pdf>. Acesso em: 14 ago.2020.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e Letramento**. São Paulo: UNESP, 2004. 136 p.
- _____. **História dos Métodos de Alfabetização no Brasil**. São Paulo: Ed. UNESP, 2006.
- PAIVA, José Maria de. Educação Jesuítica no Brasil Colonial. *In: LOPEZ, Eliane Marta Teixeira (org.). 500 Anos de Educação no Brasil*. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- PEREZ, Luana Castro Alves. **Analfabetismo funcional**. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/gramatica/analfabetismo-funcional.htm>. Acesso em 27 de agosto de 2020.
- ROMÃO, J. E. Educação. *In: STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (orgs.) Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 150-152.
- SAUTCHUK, I. **Perca o medo de escrever: da frase ao texto**. São Paulo: Saraiva, 2011.
- SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

SMOLKA, ANA LUIZA BUSTAMANTE. **A Criança na Fase Inicial da Escrita**. A Alfabetização Como Processo Discursivo. São Paulo. Editora Cortez, 1988.

SOARES, Magda, **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ED. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, 2003.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros/ Magda Soares**. –4ª. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SOUZA, F.C.; JOSÉ, B.Á.; JESUS, X.C.; MORAIS, C.L. **Os gêneros textuais em sala de alfabetização: contribuição para o ensino da leitura e escrita**. Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário de Rondonópolis, 2017.

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

VIEIRA, Mauricéia Silva de Paula. **A leitura de textos multissemióticos: Novos desafios para velhos problemas**. Universidade Federal de Lavras, Uberlândia, 2012.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.