



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

CAMPUS CHAPECÓ

CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

CARINE SIMON

NAIARA ZATTI

**O LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
PERSPECTIVAS E OLHARES À DOCÊNCIA, AO CURRÍCULO E À FORMAÇÃO
INICIAL EM PEDAGOGIA**

CHAPECÓ

2021

CARINE SIMON

NAIARA ZATTI

**O LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
PERSPECTIVAS E OLHARES À DOCÊNCIA, AO CURRÍCULO E À FORMAÇÃO
INICIAL EM PEDAGOGIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Pedagogia, da Universidade Federal da Fronteira Sul, como requisito obrigatório para a obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Ma. Mary Stela Surdi

CHAPECÓ

2021

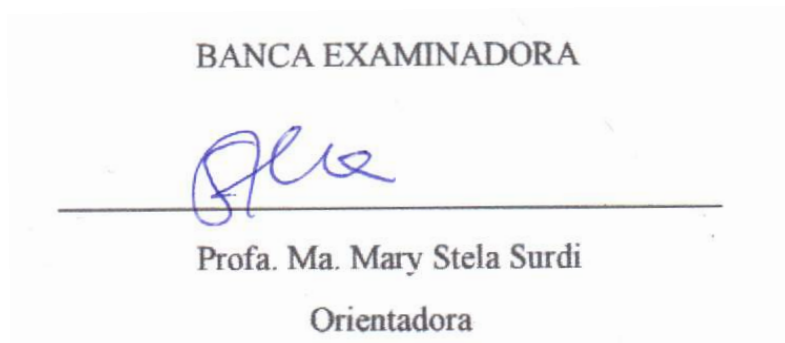
CARINE SIMON

NAIARA ZATTI

**O LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
PERSPECTIVAS E OLHARES À DOCÊNCIA, AO CURRÍCULO E À FORMAÇÃO
INICIAL EM PEDAGOGIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Pedagogia, da Universidade Federal da Fronteira Sul, como requisito obrigatório para a obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Este trabalho de conclusão de curso foi definido e aprovado pela banca em: 14 / 01 / 2021



Prof. Ma. Camila de Fátima Soares dos Santos
Membro Titular

Prof. Dra. Maria Lucia Marocco Maraschin
Membro Titular

**O LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
PERSPECTIVAS E OLHARES À DOCÊNCIA, AO CURRÍCULO E À FORMAÇÃO
INICIAL EM PEDAGOGIA**

Carine Simon^{1*}
Naiara Zatti^{2*}

Resumo: O presente artigo apresenta compreensões em torno do letramento nos anos iniciais do ensino fundamental com base na análise de três trabalhos selecionados. Para tanto, foram elencados os seguintes objetivos: a) Compreender as contribuições para o processo de letramento presentes nos trabalhos; b) Identificar estratégias teórico-metodológicas que contribuem com o processo de letramento nos anos iniciais do ensino fundamental; c) Analisar como as metodologias da sala de aula e as propostas curriculares da escola são relacionáveis. A metodologia do estudo foi bibliográfica e de cunho qualitativo, sendo que a análise dos dados ocorreu com base nos indicadores da Análise de Conteúdo. Os resultados desta pesquisa mostraram que: as práticas de letramento envolvem o uso de metodologias variadas; a organização docente e a organização curricular de cada realidade são associadas; e, o processo de letramento e o processo de alfabetização são indissociáveis. Ademais, este artigo pode ser utilizado como uma ferramenta didática na formação de pedagogas e pedagogos, além de servir como um indicativo para pesquisas e trabalhos futuros na área de Educação.

Palavras-chave: Anos iniciais. Ensino Fundamental. Letramento. Alfabetização.

INTRODUÇÃO

Ser letrado vai além da capacidade de decodificação, uma vez que a pessoa letrada tem a capacidade de escrita e de interpretação, criando ou mesmo lendo textos para compreender questões de coerência, de coesão e de conteúdo e, relacionando esse texto a contextos sociais da realidade do indivíduo ou dos “pedaços de mundo” que ele quer entender. O desenvolvimento de uma pessoa letrada pode ocorrer em diferentes fases da vida e por diferentes ações dos sujeitos. Partindo dessa lógica, abordamos neste trabalho o letramento nos anos iniciais do ensino fundamental.

Como justificativas, existe a intenção de ampliar o conhecimento sobre o tema, intencionando que as considerações deste estudo possam se fazer presentes tanto na formação quanto na prática de futuros pedagogos e pedagogas. Ainda, há a relevância acadêmica, pois é necessário conhecer o que se tem escrito a respeito do letramento para, então, prosseguir com

^{1*} Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul. *Campus* Chapecó. Seu e-mail é: carinesimon.simon@gmail.com

^{2**} Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul. *Campus* Chapecó. Seu e-mail é: naiarazatti8@gmail.com

estudos da área. Por fim, salienta-se a importância social do assunto, pois ao passo que a criança se torna um ser letrado, ela terá condições e oportunidades de entender a função social dos textos e das palavras.

Mediante as justificativas apresentadas, a questão norteadora desta pesquisa é: Quais são as contribuições para o processo de letramento nos anos iniciais do ensino fundamental, presentes nas produções acadêmicas nacionais, disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)³ do Banco de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT)? Para responder a esse questionamento, elencamos alguns objetivos: a) compreender as contribuições para o processo de letramento presentes nos trabalhos selecionados; b) identificar estratégias teórico-metodológicas que contribuem com o processo de letramento nos anos iniciais do ensino fundamental; c) analisar como as metodologias da sala de aula e as propostas curriculares da escola são relacionáveis.

Para dar conta desses objetivos, utilizamos uma metodologia de natureza bibliográfica e de cunho qualitativo, portanto, não foi priorizada a quantidade dos trabalhos analisados, mas a potência dos mesmos em contribuir com o entendimento do tema aqui investigado, ou seja, o quanto eles poderiam contribuir no processo de formação de pedagogas e pedagogos. Por estes mesmos motivos decidimos por agrupar somente os trabalhos encontrados na plataforma IBICT tendo estes um referencial suficiente para uma análise ampla e de acordo com nossos objetivos neste artigo. A análise dos dados ocorreu com base nos indicadores da Análise de Conteúdo de Laurence Bardin, sintetizados por Triviños (1987) da seguinte forma: pré-análise, análise categorial e análise inferencial. As categorias relacionadas ao currículo e à docência foram organizadas posteriormente à leitura dos trabalhos selecionados.

Para fundamentar as análises, diferentes autoras e autores foram estudados: Magda Soares (1999, 2004), Maria do Rosário Longo Mortatti (2004), Ângela Bustos Kleiman (2004, 2007), Philippe Perrenoud (2013) e Cecília Maria Aldigueri Goulart (2014). Também utilizamos como aporte teórico as contribuições da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), tendo em vista a sua importância como orientadora das propostas e das ações pedagógicas brasileiras atuais.

Após apresentar a estrutura do trabalho, o referencial teórico selecionado e o percurso metodológico desta pesquisa, dividimos este artigo em duas categorias “Contribuições para a docência” e “Contribuições para o currículo escolar” e, por fim, apresentamos nossas

³ Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>.

considerações finais, levantadas a partir dos resultados obtidos na análise dos dados e indicamos algumas sugestões para pesquisas futuras.

APONTAMENTOS METODOLÓGICOS

Compreender os processos que perpassam o letramento é desafiador, pois envolvem uma complexidade de elementos relacionados desde recursos humanos até materiais, bem como a realidade de cada sujeito. Mesmo sendo desafiador, não tentar compreender o letramento é negar a possibilidade de avançar no assunto, em termos teóricos e práticos. Desse modo, este trabalho tem a intenção de analisar e apresentar o que se tem produzido, em termos acadêmicos, nesse campo de pesquisas.

Os trabalhos selecionados para análise foram advindos da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) usando o termo de busca “letramento no ensino fundamental”, gerando, inicialmente, 22 resultados. Destes, pudemos ter acesso a 19 teses e dissertações que foram catalogadas e situadas em 2 eixos temáticos: anos iniciais (5 trabalhos) e anos finais (14 trabalhos). Optamos pelos trabalhos que abordassem o letramento nos anos iniciais, tendo em vista que esse é um dos principais campos de atuação profissional de pedagogas e pedagogos. Partindo dessa pré-seleção, realizamos um recorte temporal dos 5 trabalhos voltados para os anos iniciais e selecionamos, ao final, os 3 mais recentes⁴ para o desenvolvimento de nossas análises.

O primeiro trabalho selecionado (T1) foi a dissertação *Letramento no compasso da poesia: experiência pedagógica em uma turma de 1º ano do ensino fundamental*, de autoria de Andreia Silva de Negri, publicado em 2013. A pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Filosofia e Educação da Universidade de Caxias do Sul (UCS), Rio Grande do Sul. Esse trabalho teve como objetivo “investigar se a interação com a poesia, mediada intencionalmente a partir da aplicação de roteiros de leitura, contribui para o processo de letramento de uma classe de primeiro ano do ensino fundamental” (NEGRI, 2013, p. 24). Para alcançar esse objetivo, a autora utilizou a pesquisa-ação, uma vez que foi professora da turma e também pesquisadora no mesmo ano. Assim, o público-alvo da pesquisa foi composto por uma turma de primeiro ano de uma escola estadual de Caxias do Sul, no estado brasileiro do Rio Grande do Sul.

⁴ Nossa pesquisa na BDTD para a seleção de nosso objeto de estudos ocorreu em outubro de 2020.

O segundo trabalho selecionado (T2), *Viagem literária, dos diários a Dom Quixote: representações de alunos do ensino fundamental sobre o mundo da leitura*, foi uma tese escrita por Miriam Raquel Piazzzi Machado, em 2016. A pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Católica de Petrópolis (UCP), Rio de Janeiro. Esse trabalho objetivou “compreender o ponto de vista do outro, os significados por ele atribuídos ao trabalho pedagógico realizado” (MACHADO, 2016, p. 51). Como metodologia optativa da pesquisadora, foram organizados dois caminhos entrecruzados, a etnografia (com observação participante) e as entrevistas semiestruturadas (com descrição densa da realidade pesquisada).

Os sujeitos participantes do estudo compõem uma turma do terceiro ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública de ensino. Esses alunos foram escolhidos por estarem no final do ciclo de alfabetização, que é composto de três anos⁵. Por estarem nessa etapa da escolarização, já possuem certa autonomia em relação à leitura e à escrita, mas ainda estão no processo de alfabetização e de letramento. Houve recorte para 12 estudantes que manifestaram interesse em leitura na autoapresentação para a turma e nos diálogos observados pela pesquisadora na sala de aula. É importante frisar que os professores desses estudantes foram premiados pelo Governo Federal, em 2013, por conta da iniciativa *Biblioteca Virtual Infantil*, ou seja, a realidade da pesquisa é de uma escola que faz um investimento pedagógico bem-sucedido na formação do leitor de literatura infantil. Existe sorteio para ingressar na escola, muitos interessados e poucas vagas.

O terceiro, e último, trabalho selecionado (T3) foi a tese de Maria Carolina da Silva Caldeira, *Dispositivos da infantilidade e da antecipação da alfabetização no currículo do 1º ano do ensino fundamental: conflitos, encontros, acordos e disputas na formação das crianças de seis anos*, de 2016, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). O objetivo desse trabalho foi “investigar que estratégias de poder e que modos de subjetivação são acionados no currículo de uma turma de primeiro ano do ensino fundamental, para compreender os efeitos do *dispositivo de antecipação da alfabetização* e do *dispositivo de infantilidade no currículo*, na docente e nas crianças” (CALDEIRA, 2016, p. 18). A natureza da pesquisa foi a bricolagem entre técnicas etnográficas e elementos da análise de discurso foucaultiana. A pesquisa de campo aconteceu

⁵ Naquele período o ciclo de alfabetização era organizado ainda eram três anos; hoje são considerados os dois primeiros anos do ensino fundamental.

com uma professora e seus alunos em uma turma de primeiro ano, de uma escola da Rede Municipal de Belo Horizonte, no estado brasileiro de Minas Gerais.

LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS: CONTRIBUIÇÕES PARA A DOCÊNCIA E PARA O CURRÍCULO ESCOLAR

Com base na metodologia apresentada anteriormente, a seguir estão elencadas as análises dos dados a partir das categorias “Contribuições para a docência” e “Contribuições para o currículo escolar”, as quais surgiram a partir da leitura e das compreensões dos trabalhos selecionados, respeitando os objetivos propostos e as discussões vinculadas com os autores e autoras da área mencionados na “Introdução”.

CONTRIBUIÇÕES PARA A DOCÊNCIA

A BNCC fundamenta que o desenvolvimento do estudante acontece ao longo de todo o processo escolar, elencando as mais variadas áreas do conhecimento, sugerindo caminhos metodológicos ao professor, com destaque para os cuidados necessários na transição da educação infantil para os anos iniciais. A compreensão que os estudantes aprendem de forma processual permite a ampliação de seus conhecimentos com o mundo das letras e das informações que elas apresentam (BRASIL, 2017).

O desenvolvimento do letramento nos anos iniciais perpassa a realização de uma diversidade metodológica, ou seja, é necessário garantir práticas que potencializem a leitura de mundo. Nesse sentido, as contribuições aqui apontadas servem como caminhos possíveis para o trabalho de pedagogos e pedagogas. A leitura vai muito além do “ler somente o que está escrito”, pois, quanto maior for o desenvolvimento cognitivo do sujeito, maior poderá ser sua capacidade de realizar uma leitura de mundo, mais aprimorada e completa. A leitura de mundo antecede a leitura das palavras quando:

[...] o ato de aprender a ler e escrever deve começar a partir de uma compreensão muito abrangente do ato de ler o mundo, coisas que os seres humanos fazem antes de ler a palavra. Até mesmo historicamente, os seres humanos primeiro mudaram o mundo, depois revelaram o mundo e, a seguir, escreveram as palavras. Os seres humanos não começaram por nomear A! F! N! Começaram por libertar a mão e apossar-se do mundo (FREIRE; MACEDO, 2011, p. 15).

Essa potencialidade de ler o mundo está vinculada ao processo de letramento, organizado e iniciado nos espaços escolares. Para fins de análises e compreensões dos objetivos traçados neste artigo, organizamos o Quadro 01 para destacar as propostas pedagógicas encontradas nos estudos selecionados como objeto de estudo (T1, T2 e T3):

Quadro 01: Propostas pedagógicas de letramento retiradas dos trabalhos selecionados

Propostas em T1	Propostas em T2	Propostas em T3
<ul style="list-style-type: none"> - Uso de roteiros; - Formação de grupos; - Fichas com escrita e desenho; - Questionamentos orais; - Movimentos corporais; - Exibição de vídeos e músicas; - Análise da escrita; - Organização de adivinhações; - Atividade de cantiga; - Confecção de material; - Dramatização; - Experimentos; - Uso de ilustrações; - Exercícios de escrita; - Dicionário. 	<ul style="list-style-type: none"> - Imitação; - Exercício de escrita; - Práticas de oralidade; - Atividade com gibis; - Construção de mural; - Uso de <i>PowerPoint</i>; - Escuta ativa; - Uso de tabletes; - Excursão ao teatro; - Cantinho de leitura; - Pesquisa em <i>sites</i>; - Confecção de tapetes literários; - Retirada de livros na biblioteca. 	<ul style="list-style-type: none"> - Exercício de escrita; - Uso de parlendas; - Uso do tempo de outros componentes; - Atividades coletivas e individuais; - Exibição de animais vivos; - Contação de história; - Uso de ilustração; - Organização do caderno; - Correção dos deveres de casa.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2021)

A análise do Quadro 01 permite a compreensão do uso diversificado de metodologias para abordar a questão do letramento na sala de aula. As propostas organizadas pelas professoras, nos três trabalhos selecionados, não deixavam de lado momentos com o uso de papel e lápis, mas era constante a busca pela contextualização com o que estava sendo estudado. A dinâmica de relacionar práticas com viés mais voltado ao letramento foi visível nas análises das propostas de T1, T2 e T3, sem deixar de lado a alfabetização.

Em T1, por exemplo, o ponto-chave foi o uso dos roteiros de leitura de poemas que para desenvolver habilidades relacionadas com os sentidos, percorrendo a organização do aprendizado por meio do enigma, do corpo, da musicalidade, da leitura e da escrita. Esses roteiros estiveram presentes nas diferentes atividades no contexto da sala de aula e da escola. Por conta da abordagem com base nos roteiros, as crianças foram constantemente desafiadas a colocar em prática a imaginação para, então, concretizar suas ideias de forma escrita, em falas e em gestos.

Em T2, a diversidade das propostas de escrita chamou nossa atenção, uma vez que houve construção de diários de leitura (registros do que liam), sendo que, por conta do alto

fluxo de leitura mensal, os estudantes poderiam escolher o que registrar durante a semana; escrita sobre os livros em formato de comentários para formar um mural; escrita de uma receita para ser um bom leitor, em que os alunos apresentavam textualmente a organização dos ingredientes da receita; escrita de um retalho que tinha o seguinte questionamento: O que cabe no livro? (Se inspiraram na prévia leitura de um livro com esse título trabalhado pela professora); assim, a frase começava com “Um livro serve para...” sendo que cada criança confeccionou seu tapete e depois todos eles formaram um caminho literário.

Por conta desses apontamentos e da leitura na íntegra do texto, as tentativas de mecanismos de escrita elencadas em T2 sempre estiveram associadas ao cotidiano dos estudantes e as possibilidades de escrita foram feitas com mediação ou com explicação da professora. O processo de escrita foi relacionado com a leitura de diferentes livros, uma vez que tanto a professora quanto os alunos tinham espaço para “fazer propaganda” do que liam despertando, assim, a atenção dos demais. Além disso, a biblioteca possuía muitos exemplares para serem escolhidos. Acreditamos também que as propostas de escrita e de leitura literária foram possíveis de analisar em T2, pois o público pesquisado já conhecia as técnicas de escrita, que foram potencializadas com os pressupostos do letramento.

Da análise de T3, a partir das propostas da docente, destacamos que o processo de letramento ficou escondido nas técnicas de alfabetização, pois foram muitos os caminhos utilizados para focar na escrita, contudo sem contextualização, como percebido em T1 e em T2. Desse modo, as propostas ficaram restritas ao ato de ler e de escrever, por exemplo, ao abordar as parlendas, houve destaque somente para a parte escrita, não sendo discutido o que está socialmente colocado nesse tipo de texto. Soma-se a isso a cobrança do caderno organizado e de deveres de casa regularmente realizados. Destacamos a privação do acesso às aulas de Educação Física por parte dos alunos que, da perspectiva da professora, não estavam alfabetizados (entendido por ela como aulas de “reforço” para a alfabetização), o que não alcançou resultados positivos para a grande maioria dos excluídos. Além disso, houve a tentativa de deixar a aula mais lúdica, quando os estudantes levaram animais invertebrados para a sala de aula, o que gerou uma mudança brusca na rotina, fazendo com que a professora não se sentisse confortável em meio a tantos questionamentos inesperados, transformando o momento em algo pontual e com pouca discussão.

Conforme exposto na BNCC, os anos iniciais do ensino fundamental intencionam aprofundar as condições de leitura e de escrita, iniciados na educação infantil. Os eixos abordados são a oralidade, análise linguística/semiótica, leitura/escrita e produção de textos. Essa diversidade de possibilidades pode ser abordada pelos docentes ganhando efetividade

por meio de atividades de recitar parlendas, seguir receitas, ouvir e recontar contos, cantar cantigas e assim por diante, considerados eventos potenciais para o letramento (BRASIL, 2017). Os trabalhos analisados tiveram a preocupação em diversificar as formas de trabalhar o letramento, contudo é importante destacar:

[...] a necessária assunção dos multiletramentos não deve apagar o compromisso das escolas com os letramentos locais e com os valorizados. É preciso garantir que as juventudes se reconheçam em suas pertencas culturais, com a valorização das práticas locais, e que seja garantido o direito de acesso às práticas dos letramentos valorizados (BRASIL, 2017, p. 487).

A valorização dos letramentos só é possível com o entendimento de que, associado ao processo de letramento e condizente com as práticas dos trabalhos selecionados, encontram-se os atos de alfabetizar e de letrar. Em termos históricos, aponta-se primeiramente o surgimento da alfabetização e, depois, do letramento. No entanto, com as pesquisas e as práticas do cotidiano, o que se tem hoje é: “a alfabetização, como processo de aquisição do sistema convencional de uma escrita alfabética e ortográfica, foi, assim, de certa forma obscurecida pelo letramento, porque este acabou por frequentemente prevalecer sobre aquela, que, como consequência, perde sua especificidade” (SOARES, 2004, p. 11).

Considerando os dizeres históricos e as mudanças de pensamento das sociedades, esses processos não são desconectados, ambos têm sua potência única e são caminhos na constituição do sujeito:

Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se *no contexto de e por meio de* práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através 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, isto é, em dependência da alfabetização (SOARES, 2004, p. 14).

Desse modo, tanto para o processo de letramento quanto para o processo de alfabetização existem muitos reflexos que interferem de forma efetiva na aprendizagem da criança: o modo como ela interage na sala de aula, as brincadeiras desenvolvidas, a atenção que possui em relação à família e aos professores. O apoio é fundamental, mas a parte mais importante é desenvolvida pela criança, somente ela é capaz de assimilar e de desenvolver a aprendizagem, é por meio dos símbolos, dos desenhos, da escrita, da oralidade, das expressões corporais que acontece o desenvolvimento do indivíduo, para que o mesmo possa

crescer de forma completa e contínua. Essas ferramentas tornam o desenvolvimento propício de formar um ser humano crítico e letrado.

A alfabetização [escolar] é também um *continuum* ao longo do qual podem ocorrer diferentes níveis [individuais] de domínio das habilidades e conhecimentos envolvidos; mas seu *produto*, saber ler e escrever, pode ser prefixado, reconhecido e medido com certa objetividade, mas não sem certa arbitrariedade. O letramento, por sua vez, é um *continuum* que envolve um processo permanente, cujo final não se pode definir nem prefixar, impossibilitando, como vimos, a distinção precisa entre analfabetismo e letramento e entre iletrado e letrado, do ponto de vista tanto individual quanto social (MORTATTI, 2004, p. 110).

Portanto, todos os processos relacionados ao letramento são contínuos e permanecem com o educando ao longo de toda a vida, contribuindo para que sempre ocorra o desenvolvimento e as transformações necessárias para a convivência no meio social, uma vez que: “aprender a escrita somente tem sentido se implicar a inclusão das pessoas no mundo da escrita, ampliando sua inserção política e participação social” (GOULART, 2014, p. 37). A participação social do indivíduo implica em como ele se colocará mediante as situações que aparecerão. Nesse sentido, desenvolver uma variedade de atividades desde os anos iniciais pode contribuir na formação desse sujeito.

Os conceitos atribuídos ao letramento e à alfabetização possuem sentidos diferentes, envolvendo aqueles sujeitos que sabem decodificar e fazem uso da escrita daqueles que, além da decodificação, ainda conseguem fazer uso da interpretação. Ao se tornar letrado, o sujeito ganha novas perspectivas, pode conquistar um novo espaço, tanto social quanto cultural, o ser letrado desenvolve uma nova capacidade de compreensão, tudo isso como consequência da interpretação, o ser se transforma a partir do momento que é letrado (KLEIMAN, 2004; FREIRE; MACEDO, 2011).

Apesar das diferenças nesses campos, alfabetização e letramento possuem especificidades e o trabalho associado possibilita ampliar a aprendizagem do educando:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a *alfabetização* – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o *letramento* (SOARES, 2004, p. 14).

Partindo dessa lógica de não dissociar os processos, entendemos que tanto a leitura quanto a escrita são atividades de cunho social e, portanto, variam conforme as mudanças em

termos de projeto político, cultural e econômico de cada tempo. Desse modo, o letramento se organiza de forma contínua pela dimensão social e também se configura como um conjunto de práticas sociais em que os indivíduos se envolvem de diferentes formas, de acordo com as demandas do contexto social e das habilidades e conhecimentos que dispõem (MORTATTI, 105). Além disso, “a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la” (SOARES, 1999, p. 18).

A escrita está presente como manifestação do sujeito em diferentes formatos, desde os mais antigos (cartas) até os mais atuais (e-mails). Dentre as propostas apontadas nos trabalhos analisados (T1 e T2), a escrita foi apresentada por meio do uso de textos literários. Para T1, usar textos dessa natureza seria um caminho possível para a escola, para além do processo de alfabetização, possibilitando abordar o letramento por meio de textos que circulem socialmente, como, por exemplo, o texto literário, uma vez que ele é uma manifestação cultural que pode letrar e humanizar os envolvidos no processo educativo (citamos como exemplos como os poemas da *Arca de Noé*, em T1 e, *Dom Quixote*, em T2). Os textos literários saem da funcionalidade ligada ao cotidiano e permitem uma representação dialógica e com carácter artístico, que permite uma ampliação de contextos e possibilidades a partir da sua leitura (PONZIO, 2017).

O texto literário, ao ser organizado na rotina da escola, passa a fazer parte do letramento escolar que se diferencia do social por seguir uma didática pré-estabelecida pelo professor, em prol da organização de diferentes atividades que compõem as aulas (MORTATTI, 2004). Nesse sentido, todos os trabalhos analisados abordam o letramento escolar (T1 - roteiros; T2 - livros diversos de literatura; T3 - parlendas). Independente das críticas pelo uso desses textos, a tentativa do letramento escolar não deve ser distanciada totalmente do social, pois a escola faz parte da sociedade e as situações ali discutidas interferem no cotidiano do sujeito dentro e fora da escola.

Tanto a conjuntura social quanto a organização escolar estão relacionadas com os processos de alfabetização e de letramento, contudo:

[...] não significa concluir ingenuamente que a condição de alfabetizado e letrado, por si só, seja suficiente para garantir o exercício pleno da cidadania, sobretudo se considerarmos os elevados números da pobreza e da miséria, que vêm aumentando e se traduzem em grande contingente de excluídos sociais e culturais em nosso país (MORTATTI, 2004, p. 107-108).

Nessa lógica, o trabalho na escola em prol do letramento é um dos caminhos possíveis para oportunizar os sujeitos a estarem letrados e com condições de entenderem a manifestação social dos textos em termos de intencionalidade, de direcionamento e de análises. No entanto, acreditar que somente o letramento é a condição para possibilitar a cidadania é um equívoco, pois crianças com fome ou que sofrem violência doméstica não acompanham a turma, por mais diversas e interessantes sejam as metodologias de letramento desenvolvidas pelos professores. Desse modo, conhecer o estudante e sua realidade é um dos principais aspectos da atividade docente.

Relacionando a importância do trabalho de alfabetização e de letramento, somado aos processos de leitura e de escrita, encontra-se a condição social proveniente das metodologias de ensino desenvolvidas pelos docentes. Em termos didáticos e sociais, em T2 foi questionado o uso de livros “para meninos” e “para meninas”, pois a questão surgiu nas entrevistas individuais e foi lançado no coletivo, gerando diálogos entre as crianças. Esse ponto envolve a questão dos estereótipos de gênero, pois pode tomar diferentes vertentes de discussão e gerar desconforto para o professor que não teve uma formação adequada nesse sentido. Em T2 só aparecem falas das crianças, não há mediação ou interferência da professora nos registros da pesquisadora; na parte das discussões, a professora também não é mencionada, o que leva a entender que nesse assunto a professora não se fez presente.

Na análise de T3, a questão do gênero também se fez presente na pesquisa. O uso da linguagem foi utilizado para entender os gêneros presentes por meio das profissões que estão relacionadas aos estereótipos historicamente construídos. T3 ainda aponta como as atividades sugeridas moldavam e incentivavam corpos e ações de meninos e meninas de formas diferentes e padronizadas, mesmo que existam momentos pontuais em que foi colocado que todos podem usar as cores que quiserem e os alunos também estabelecem por si só o uso de cores variadas; as filas e posições em momentos de leitura deixam os grupos de meninas e meninas separados, ora por orientação escolar, ora pela organização dos próprios estudantes, que estão condicionados a se alocarem desse modo. Ainda, na perspectiva de gênero, houve nos diálogos da sala de aula, por parte da professora e de seus alunos, a abordagem das tarefas domésticas, por serem divididas entre pais, mães e filhos e filhas, e discussões acerca de violência doméstica e da agressão física dos homens contra as mulheres.

Tanto em T2 quanto em T3, os alunos se posicionavam com suas opiniões com base no entendimento dos assuntos que são ou não discutidos em casa e na sala de aula, a partir do momento que diferentes sujeitos estão em um espaço, tornando a escola um ambiente para a ampliação do conhecimento. Nessa lógica: “consideramos, muitas vezes, que nossos alunos

não estão preparados para entender determinados assuntos. No entanto, a sociedade tem vivido e sentido a desigualdade social, e uma grande parcela não tem elementos para entender o porquê das diferenças” (GOULART, 2014, p. 42).

Assim, a sala de aula e as metodologias de letramento podem se tornar uma oportunidade de discutir assuntos enraizados na nossa sociedade e que, tradicionalmente, não são colocados na roda do aprendizado. Dessa forma, condizente com as análises para o trabalho pedagógico docente, em T3 foi apresentada a relação da literatura com a questão da diversidade, em que a maioria das histórias trabalhadas em sala de aula apresentava uma família nuclear, heterossexual, e quando uma história que enfatizava outra organização familiar foi apresentada, teve pouca discussão.

Em T3, a questão da diversidade metodológica tenta se manifestar ao passo que encontra uma reflexão social por meio das trocas de bilhetes e da leitura da bíblia. Relacionado ao primeiro item, as trocas de bilhetes amorosos não eram permitidas pela professora, a fim de evitar bagunça, conforme relatado por ela. Assim, a questão social de que “criança não namora” foi deixada de lado. Da mesma forma que o bilhete, a bíblia que um aluno trouxe foi guardada, a pedido da professora, pois não era o momento para a leitura desse objeto. Destarte, a não participação em atividades por motivos religiosos também foi percebida, mesmo que a criança não tenha sido contrariada, a professora também não abordou características e questões/estereótipos religiosos nos espaços sociais, inclusive na sala de aula onde as crianças, muitas vezes, entram em discussões sobre ações e personagens serem ou não “de Deus”, amenizando esses assuntos por meio de diálogos curtos, sem problematizações mais aprofundadas.

Essa necessidade de abordar as discussões sociais na sala de aula está diretamente relacionada com o termo “multiletramento”, disposto na BNCC. Para esse documento, é importante que todas as áreas contribuam na consolidação de habilidades e competências por parte dos estudantes que consigam lidar com os diferentes letramentos existentes no campo científico, matemático e digital, por exemplo, (BRASIL, 2017). Em outras palavras, é conseguir que os conteúdos abordados na escola façam sentido na vida desses estudantes. Não é possível ignorar a potência dos bilhetes ou da bíblia no contexto da sala de aula, pois são textos sociais que estão associados à vida dos estudantes, que se refletem nos discursos apontados por eles durante os diálogos estabelecidos entre si. Tanto o discurso quanto o texto são relacionáveis, são dependentes, uma vez que: “cada discurso vive, por sua vez, na sua ligação com o texto ao qual se remete, apela, do qual toma o ponto de partida, que cita, que comenta etc.” (PONZIO, 2017, p. 210).

A importância de se trabalhar com textos ou com outras metodologias de ensino, representadas no Quadro 01, condiz com a possibilidade de avançar no estudo e na abordagem do letramento, que está:

[...] diretamente relacionado com a língua escrita e seu lugar, suas funções e seus usos nas sociedades letradas, ou, mais especificadamente, 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 (MORTATTI, 2004, p. 98).

A partir dessa citação, é possível retomar como o letramento está associado ao uso dos textos nos trabalhos selecionados. Eles se tornaram os fios condutores das metodologias diversas que as professoras trabalharam em sala de aula, as quais podem ser modificadas e ampliadas de acordo com outras realidades. O que é válido até o momento, é identificar que não é possível ensinar nos anos iniciais do ensino fundamental sem compreender a alfabetização e o letramento como processos dialógicos.

Além do trabalho docente, de grande valia para que o letramento aconteça na sala de aula, torna-se pertinente a disposição de um currículo que permita a ampliação e a valorização docente no contexto escolar. A respeito de como a análise dos textos selecionados contribui para o entendimento e para as melhorias do currículo, trazemos à tona algumas discussões na seção a seguir.

CONTRIBUIÇÕES PARA O CURRÍCULO ESCOLAR

Nesta seção, apresentamos as análises relacionadas ao currículo escolar, por exemplo, as decisões para além da sala de aula que influenciam nas decisões pedagógicas. As três escolas que participaram dos trabalhos analisados são públicas, mas com realidades diferentes, o que implica em currículos diferentes. Essa afirmação dialoga com as colocações da BNCC (BRASIL, 2017) pelo fato da mesma condicionar um currículo comum e, dessa forma, destacar o quanto importante é considerar o contexto local e a participação dos docentes na sua elaboração e na prática do currículo específico de cada instituição.

A pesquisadora do T1 também era professora da turma. Houve o acompanhamento desses estudantes com avaliações durante um ano todo, sendo possível realizar testes de escrita com palavras em diferentes complexidades e testes de leitura coletiva e individual. Ainda em T1, defende-se que o letramento literário é função da escola, uma vez que há o

entendimento de que esse espaço é, para muitos, um dos poucos caminhos para ensinar o letramento:

Na busca pelo desenvolvimento da competência leitora dos estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, evidencia-se o papel do mediador, responsável pelo processo de significação do texto poético. Tendo em vista que quem atribui significado à obra é o leitor, não basta oferecer um texto de alta complexidade linguística sem auxiliar no processo. O mediador, nesse contexto, tem a função não de manipular o texto ou o leitor, mas sim de auxiliar o estudante na elaboração de sentidos. A escola, portanto, passa a ser o ambiente privilegiado para que esse processo se dê, uma vez que se constitui em espaço de interação social (DE NEGRI, 2013, p. 52).

A partir das interações sociais que os alunos estabelecem na escola, é possível organizar um currículo escolar que preze por práticas de alfabetização e de letramento, não desvinculadas, uma vez que os sentidos dados aos textos trabalhados nesses processos condizem com a condição do aluno associado ao processo de leitura e de escrita.

O ler escolar precisa ser muito e muito mais do que o decodificar letras, o conhecer as dificuldades ortográficas e saber como pronunciar frases que terminam com ponto de interrogação. O ler escolar precisa ser tudo isso e essencialmente precisa deixar de ser o ler escolar e se tornar o ler existencial. Ler na escola precisa ser ler na-vida-e-para-a-vida. É preciso juntar escola e vida de novo, leitor (FERRAREZI JÚNIOR, 2014, p. 80).

Desse modo, as práticas diversificadas de letramento para a vida devem estar associadas com a organização curricular da escola. Em T2 apontam-se: a) as aulas de Língua Portuguesa eram feitas a partir de um projeto escolar interdisciplinar com base nas especificidades dos alunos, o Projeto Coletivo de Trabalho. A professora entrevistada disse que: “Sente-se livre para pensar as estratégias pedagógicas na escola: o programa de ensino é centrado nos gêneros e a professora desenvolve sua proposta a partir dos temas, sem desconsiderar o trabalho com os gêneros propostos para o ano escolar” (MACHADO, 2016, p. 88); b) as idas à biblioteca eram demarcadas pela escola (uma vez por semana); c) organização da Feira do Livro, que acontece na escola, sendo que os próprios alunos escolhem o que comprar com o dinheiro que possuem; d) existência da biblioteca virtual; e) projeto Sacola Mágica, que consiste no registro fotográfico com a família em momentos de leitura e todas essas fotografias compõem um álbum, sendo que a cada pouco tempo essa Sacola fica com um aluno e sua família; f) organização de excursão para estudo, nesse caso foi para assistir a apresentação de *Dom Quixote* em marionetes no centro de eventos da cidade.

Como pode ser observado, se comparado com T1, as práticas em que a escola toma como sua responsabilidade em T2 foram mais enfáticas, pois foram destacadas diferentes atividades que possibilitaram o estudante a adentrar no universo da leitura e da escrita. O objetivo aqui não é a comparação, pois cada professor trabalhou dentro das possibilidades escolares, mas pelo que foi analisado nos trabalhos, como, por exemplo, em T2 as atividades relacionadas ao letramento e ao currículo escolar se fizeram mais presentes. Essa capacidade de desenvolver situações que colaborem com o letramento faz da escola um espaço de oportunidades de mudanças individuais e coletivas:

Acredito que é na escola, agência de letramento por excelência de nossa sociedade, que devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas e, portanto, acredito também na pertinência de assumir o letramento, ou melhor, os múltiplos letramentos da vida social, como o objetivo estruturante do trabalho escolar em todos os ciclos (KLEIMAN, 2007, p. 04).

Considerando que a escola assuma o papel de criar espaços, momentos e movimentos com seus estudantes, ela está exercendo um papel social em prol do letramento. Contudo, essas possibilidades não acontecem de forma tranquila ou de uma hora para outra, pois é necessário trocar ideias, investimento e ajustes do calendário para que as ações ocorram, porque “nenhuma visão das finalidades da escola reina sem divisão, sendo, independentemente de sua adoção legal, objeto de críticas e de contrapropostas. A contestação é, às vezes, metodológica ou teórica, mas, em geral, é filosófica, ideológica, política” (PERRENOUD, 2003, p. 16-17). Um currículo escolar reflete e refrata com outros documentos educacionais e é necessário um diálogo documental (teórico) para ser entendido o que deve ser feito na prática:

Nos dois primeiros anos do ensino fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos (BRASIL, 2017, p. 59).

Partindo dessa orientação nacional, o contexto escolar também precisa ser considerado na organização curricular, pois ele não é estático e se modifica conforme os sujeitos que ali estão. O currículo não se efetiva nas paredes da instituição, ele carece de pessoas, de humanidade para colocar o que está disposto nas linhas de um documento em prática. Nessa

lógica, quando T3 foi analisado, chamou atenção às possibilidades destacadas no currículo com viés voltado ao letramento:

Para ensinar sobre “os usos sociais da escrita”, eram trabalhados diferentes gêneros textuais nesse currículo. Poemas, textos informativos, textos literários, revistas em quadrinho, bilhetes, cartas, tinham espaço nesse currículo para garantir não apenas o/a aluno/a alfabetizado/a, mas também aquele/a que seja letrado/a; uso de textos e atividades com um discurso comum de letramento, feito de forma arbitrária e mecânica, tentativas de atividades que tivessem convergência com o letramento (CALDEIRA, 2016, p. 123).

Portanto, apesar do letramento se fazer presente nas atividades de T3, ele parecia “mascarado”, “amontoado”, “pincelado”. Quando associamos esse excerto às atividades docentes descritas no Quadro 01 e, lendo o trabalho como um todo, ficou nítido que a professora lançava mão de práticas de ensino para atender às metas de alfabetização e tirar boas notas nas avaliações externas. A professora se cobrava muito por conta disso e exigia muito dos alunos nesse ponto. Além disso, a escola encontrava momentos para fazer a cobrança e continuar com os índices bons perante o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Assim, as avaliações da turma eram feitas com características semelhantes às avaliações externas e com o aval do currículo escolar.

Essa condição de imposição avaliativa refletia nas práticas da professora em sala de aula, que dedicava mais tempo para realizar pareceres burocráticos do que para organizar atividades de letramento que, talvez, fizessem com que ela não impedisse seus alunos de frequentarem as aulas de Educação Física, pensando além da nota.

A escola só pode avaliar, no cotidiano, aquilo que ela grosso modo ensinou, enquanto as avaliações externas em larga escala medem o nível de domínio daquilo que se reputa ter sido ensinado em todas as escolas a partir do currículo formal. Fiéis aos textos, tais avaliações não levam em conta a realidade diversificada do ensino e do trabalho escolar (PERRENOUD, 2003, p. 11).

Somado às críticas sobre o processo de avaliação, em T3 os saberes relativos à Língua Portuguesa e à Matemática se sobressaíram aos demais. Também houve pouca utilização da biblioteca, que possuía um acervo pequeno, mesmo que os alunos fossem incentivados pela professora a levarem os livros para casa.

A condição em que o currículo escolar se encontra está vinculada diretamente com os objetivos daquele espaço, da mesma forma que organizar um currículo é complexo, as noções de letramento que ele visa também tendem a se tornar complexas, pois: “na perspectiva de explicitar o sentido social da aprendizagem da língua escrita, a utilização da noção de

letramento tem levado a dicotomizar forma & sentido, técnica & conhecimento, individual & social, fonema & linguagem, entre outros elementos” (GOULART, 2014, p. 40). Contudo, em prol de um letramento relacionado com seu sentido mais amplo, dicotomizar tais conceitos não é o melhor caminho. Cada um tem sua potencialidade, mas, juntos, eles fazem mais sentido aos alunos em processo de formação, sendo essa mediação, uma responsabilidade dos professores e do ambiente escolar.

Não definimos nessas análises qual dos trabalhos selecionados é o que consideramos como sendo o mais adequado, pois cada professora e cada escola apresentavam suas especificidades, que não cabe a nós julgar aqui. Nosso principal desafio foi compreender como o letramento vem sendo trabalhado em sala de aula e investigado por pesquisadoras da Educação e como a análise dessa forma de trabalho-pesquisa poderá ser útil na formação e na atuação profissional de futuras pedagogas e pedagogos, tendo em vista que um dos papéis sociais do professor é o de pesquisador. Nesse sentido, o que entendemos com base nas discussões e nas categorias explanadas é que se faz necessário ampliar os pensamentos e os diálogos em prol do letramento, pois:

Educação e letramento são, hoje, portanto, conceitos e práticas inter-relacionados e complementares entre si. Além da contribuição para a reflexão sobre problemas culturais e sociais mais amplos, entre o conceito de letramento – que abrange os usos e funções sociais da leitura e da escrita em uma sociedade letrada-, e o conceito de educação – que abrange processos educativos que ocorrem não apenas em situação escolar, mas também em situações não escolares -, vêm-se evidenciando uma relação bastante fecunda e promissora, no sentido de avançarmos na conquista de direitos humanos básicos e que devem ser distribuídos igualmente entre todos, para o exercício pleno da cidadania (MORTATTI, 2004, p. 120-121).

Considerando o exposto, é possível visualizar diferentes perspectivas que podem ser seguidas. Apontamos algumas neste artigo, condizentes com o pensamento de Magda Soares e de outras autoras e autores estudados. Assim, em primeira instância está a necessidade de reconhecer que a alfabetização tem seu lugar no processo de ensino e aprendizagem. Em segundo lugar, compreender a importância de relacionar a alfabetização com as práticas de letramento, que envolvem a leitura e a escrita relacionadas com as condições sociais do coletivo e do individual. Um terceiro movimento é ofertar à criança diferentes metodologias que enfoquem em práticas mais sistêmicas ou indiretas, permitindo que tanto as dimensões da alfabetização quanto do letramento façam parte da rotina escolar e, por fim, continuar investindo na formação docente para que os professores consigam lidar com as necessidades da aprendizagem nos anos iniciais (SOARES, 2004).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No momento em que o estudante se torna letrado, inicia-se uma nova forma de visualizar o mundo. Ele adquire novos conceitos e ganha um novo espaço social, atribuindo a esse mundo um novo significado. É por meio do letramento que o aluno amplia seus horizontes e cria a capacidade de visualizar um novo meio, alterando sua forma de compreender e de interpretar ações, desenvolvendo um novo papel social. No processo de letramento que é desenvolvido pela escola existem muitos reflexos que interferem de forma efetiva na aprendizagem da criança, a forma como ela é tratada, as brincadeiras desenvolvidas, a atenção que possui em relação à família e aos professores, tudo isso contribui para que ocorra o desenvolvimento do indivíduo.

O processo de alfabetização é complexo e exige muita dedicação do professor, da criança e da família, todo o apoio é importante e todo o processo deve ser acompanhado por ambos os lados, dessa forma a criança se sentirá muito mais segura e capaz no desenvolvimento, adquirindo, assim, o êxito. O processo de alfabetização e de letramento não ocorre somente a partir do componente curricular de Língua Portuguesa, de modo específico, mas é um processo que envolve todos os componentes dessa etapa de alfabetização e precisa ser trabalhado com vistas ao desenvolvimento integral da criança.

Em termos metodológicos, nossa investigação foi pautada em pesquisa bibliográfica e de cunho qualitativo, resultando na seleção de três trabalhos que renderam a organização de duas categorias “Contribuições para a docência” e “Contribuições para o currículo escolar” a partir da análise e das compreensões dos textos. Os trabalhos analisados apresentavam sugestões de pesquisas futuras, com outros direcionamentos possíveis a partir das pesquisas desenvolvidas.

Em T1, ficou como sugestão o investimento na formação inicial de cursos de licenciatura em pedagogia que discutam as possibilidades de trabalhar a questão literária na sala de aula, o fomento de políticas que envolvam a leitura literária e o desejo de ampliação da distribuição de obras voltadas à literatura nas escolas, pois é necessário ter o material para potencializar o acesso. Em T2, a autora indicou a necessidade de ouvir os desejos dos alunos, constatando-se que os professores são como espelhos para os estudantes, além disso, nesse estudo ainda foi destacada a importância de despertar a curiosidade, de tornar as crianças autoras e de aproximá-las da literatura. Em T3, a sugestão foi problematizar os discursos religiosos, pois eles aparecem de forma recorrente no contexto da sala de aula e, certamente,

em outros momentos em que não há supervisão de adultos, e, ainda, foi colocada a necessidade de pesquisas que percebam como as disciplinas se fazem presentes no currículo do primeiro ano (Ciências, História e Geografia), pois mesmo que elas apareceram na pesquisa, não tiveram o devido aprofundamento.

Como pode ser observado, cada trabalho selecionado apontou contribuições advindas de sua pesquisa, ampliando-se as discussões nos quesitos docência e currículo. A intenção aqui não foi destacar ou elencar qual trabalho ou qual proposta foi a melhor ou a que deve ser seguida, mas discutir as pesquisas com base em autores que estudam o assunto. Desse modo, este artigo se debruçou sobre as questões do letramento, para entender o que se tem escrito sobre esse tema nas produções acadêmicas a nível nacional e, a partir das análises, compreender quais contribuições os trabalhos analisados apresentam para a atuação profissional e para a formação de futuros pedagogos e pedagogas.

Sugerimos, ainda, que mais pesquisas como esta sejam desenvolvidas a fim de analisar o que discute a produção acadêmica de teses e dissertações sobre o processo de letramento em escolas da rede privada de ensino. Outra sugestão seria analisar a produção científica nacional sobre a influência das aulas de Ciências, História, Geografia, Educação Física entre outras disciplinas no desenvolvimento do letramento infantil escolar e se há alguma contribuição dessas disciplinas para a prática de leitura, por exemplo. Uma última sugestão é catalogar e analisar as produções acadêmicas existentes antes da BNCC e as que surgiram posteriormente à sua implantação, comparando o que mudou na forma como o processo de letramento é apresentado, se essa mudança é positiva ou negativa para o currículo e, conseqüentemente, para o ensino, bem como se houve ou não um resultado positivo com relação às práticas de letramento nos anos iniciais antes e depois da BNCC.

**LITERACY IN THE INITIAL YEARS OF PRIMARY SCHOOL:
PERSPECTIVES AT TEACHING, CURRICULUM AND THE INITIAL EDUCATION IN
PEDAGOGY**

Abstract: This article presents understandings around literacy in the early years of elementary school based on the analysis of three selected thesis. The following objectives were listed: a) To understand the contributions to the literacy process present in the selected thesis; b) To identify theoretical and methodological strategies that contribute to the literacy process in the early years of elementary school, and c) To examine how the classroom methodologies and the school's curricular proposals are related. The methodology was bibliographic and of a qualitative nature. The data analysis occurred based on the Content Analysis indicators. The results of this research showed that literacy practices involve different methodologies. Teaching organization and the curricular organization of each reality

are associated, and the process of literacy and initial reading instruction are inseparable. Furthermore, this article can be used as a didactic tool in the formation of pedagogues, besides serving as an indicative for research and future work in the Education area.

Keywords: Initial Years. Elementary School. Literacy. Initial reading instruction.

REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS OBJETO DE ESTUDO

CALDEREIRA, Maria Carolina da Silva. **Dispositivos da infantilidade e da antecipação da alfabetização no currículo do 1º ano do ensino fundamental:** conflitos, encontros, acordos e disputas na formação das crianças de seis anos. 2016. 264 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD-AA3FN4/1/tese_vers_ofinal_mariacarolinadasilvacaldeira.pdf>. Acesso em: 25 out. 2020.

DE NEGRI, Andreia Silva. **Letramento no compasso da poesia:** experiência pedagógica em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental. 2013. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ucs.br/xmlui/handle/11338/854>>. Acesso em: 25 out. 2020.

MACHADO, Miriam Raquel Piazzzi. **Viagem literária, dos diários a Dom Quixote:** representações de alunos do ensino fundamental sobre o mundo da leitura. 2016. 234 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Católica de Petrópolis, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/6180/1/miriamraquelpiazzimachado.pdf>>.

REFERÊNCIAS SUBSIDIÁRIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2019.

FERRAREZI JÚNIOR, Celso. **Pedagogia do silenciamento:** a escola brasileira e o ensino de língua materna. São Paulo: Parábola, 2014.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização:** Leitura do mundo, leitura da palavra? Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GOULART. Cecília Maria Aldigueri. O conceito de letramento em questão: por uma perspectiva discursiva da alfabetização. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 35-51, ago./dez. 2014. <Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/bak/v9n2/a04v9n2.pdf>>. Acesso em: 26 out. 2020

KLEIMAN, Ângela Bustos. **Oficina de leitura:** teoria e prática. 4. ed. Campinas: Pontes Editores, 2004.

KLEIMAN, Ângela Bustos. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez. 2007. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/242/196>>. Acesso em: 26 out. 2020.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e Letramento**. São Paulo: UNESP, 2004. 136 p.

PERRENOUD, Philippe. Sucesso na escola: só o currículo, nada mais que o currículo! Tradução: Neide Luzia de Rezende. **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, p. 9-27, jul. 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/cp/n119/n119a01>>. Acesso em: 1 dez. 2020.

PONZIO, Luciano. **Visões do Texto**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017. 274 p.

SOARES, Magda. O que é letramento? *In*: SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. São Paulo. Autêntica, 1999. p. 15-25.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, p. 5-17, jan./abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>. Acesso em: 28. out. 2020.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação: o positivismo, a fenomenologia, o marxismo**. São Paulo: Atlas, 1987.