

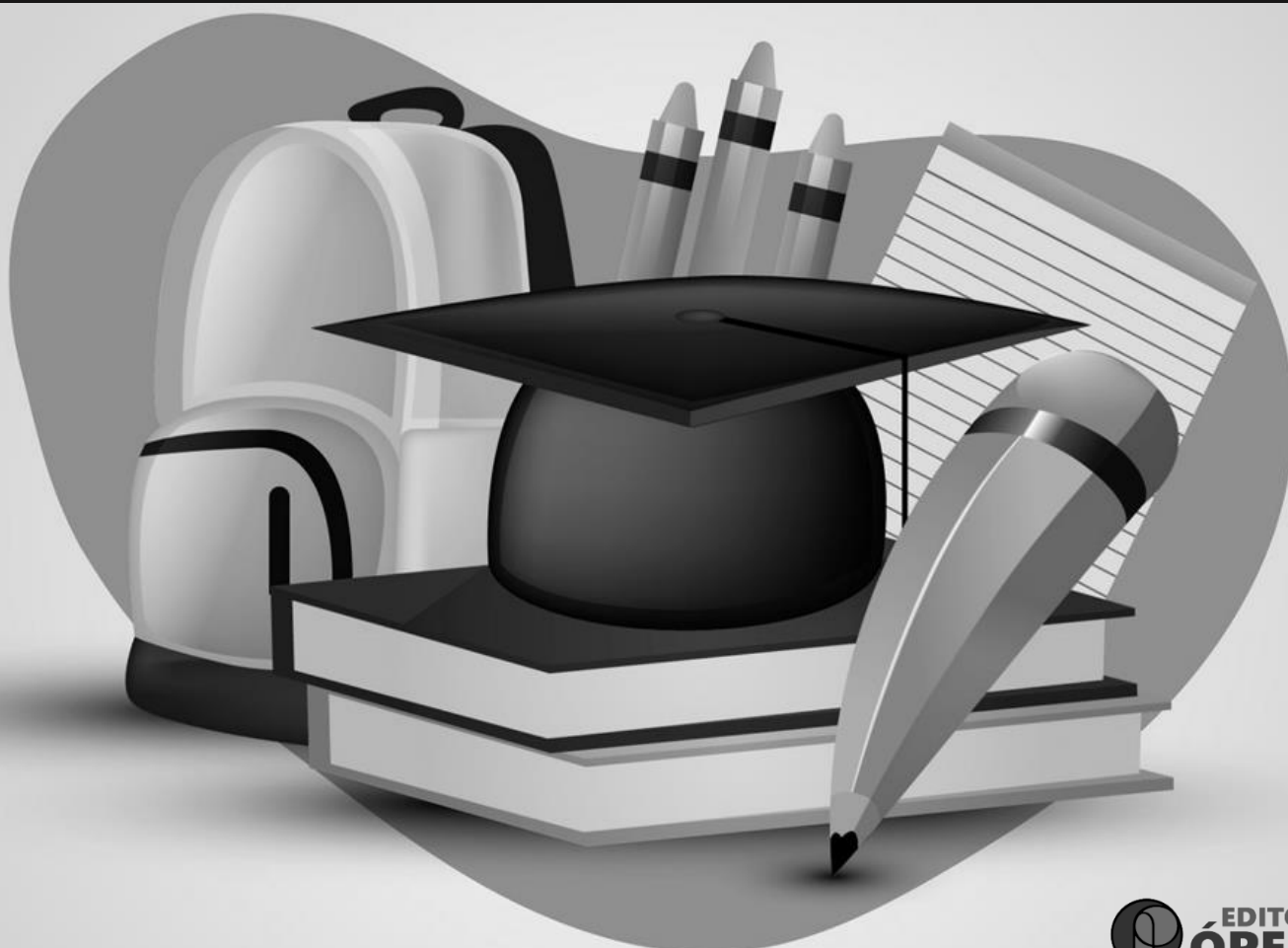
Organizadoras
Andreia Prado de Moraes
Aristimar Roberta de Oliveira
Ligiane Oliveira dos Santos Souza
Leysdiane Cristina da Silva Rodrigues
Marcia dos Santos
Maria Sueleide Pereira de Lima Silva
Sandra Moreno de Assis

APRENDIZAGEM **e** **REFLEXÃO** **DE ALFABETIZAÇÃO COM LUDICIDADE**



Organizadoras
Andreia Prado de Moraes
Aristimar Roberta de Oliveira
Ligiane Oliveira dos Santos Souza
Leysdiane Cristina da Silva Rodrigues
Marcia dos Santos
Maria Sueleide Pereira de Lima Silva
Sandra Moreno de Assis

APRENDIZAGEM e REFLEXÃO DE ALFABETIZAÇÃO COM LUDICIDADE



© 2023 – Editora Ópera

www.editoraopera.com.br

editoraopera@gmail.com

Organizadoras

Andreia Prado de Moraes

Aristimar Roberta de Oliveira

Ligiane Oliveira dos Santos Souza

Leysdiane Cristina da Silva Rodrigues

Marcia dos Santos

Maria Sueleide Pereira de Lima Silva

Sandra Moreno de Assis

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editoração e Arte: Resiane Paula da Silveira

Capa: Freepik/Ópera

Revisão: Respective autores dos artigos

Conselho Editorial

Ma. Heloisa Alves Braga, Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, SEE-MG

Me. Ricardo Ferreira de Sousa, Universidade Federal do Tocantins, UFT

Me. Guilherme de Andrade Ruela, Universidade Federal de Juiz de Fora, UFJF

Esp. Rícael Spirandeli Rocha, Instituto Federal Minas Gerais, IFMG

Ma. Luana Ferreira dos Santos, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Ana Paula Cota Moreira, Fundação Comunitária Educacional e Cultural de João Monlevade, FUNCEC

Me. Camilla Mariane Menezes Souza, Universidade Federal do Paraná, UFPR

Ma. Jocilene dos Santos Pereira, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Tatiany Michelle Gonçalves da Silva, Secretaria de Estado do Distrito Federal, SEE-DF

Dra. Haiany Aparecida Ferreira, Universidade Federal de Lavras, UFLA

Me. Arthur Lima de Oliveira, Fundação Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Estado do RJ, CECIERJ

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M827a Aprendizagem e Reflexão de Alfabetização com Ludicidade
/ Andreia Prado de Moraes, Aristimar Roberta de Oliveira, Ligiane
Oliveira dos Santos Souza (organizadoras). – Formiga (MG): Editora
Ópera, 2023. 98 p. : il.

Outras organizadoras:
Leysdiane Cristina da Silva Rodrigues, Marcia dos Santos, Maria
Sueleide Pereira de Lima Silva, Sandra Moreno de Assis

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-85284-15-8
DOI: 10.5281/zenodo.10055335

1. Educação. 2. Ensino e Aprendizagem. 3. Alfabetização. 4.
Ludicidade. I. Moraes, Andreia Prado de. II. Oliveira, Aristimar Roberta de. III.
Souza, Ligiane Oliveira dos Santos. IV. Título.

CDD: 372.41
CDU: 37

Os artigos, seus conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam responsabilidade de seus autores.

Downloads podem ser feitos com créditos aos autores. São proibidas as modificações e os fins comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Editora Ópera
CNPJ: 35.335.163/0001-00
Telefone: +55 (37) 99855-6001
www.editoraopera.com.br
editoraopera@gmail.com
Formiga - MG
Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:
<https://www.editoraopera.com.br/2023/10/aprendizagem-e-reflexao-de.html>



AUTORES

ANDREIA PRADO DE MORAES
ANDRESSA FERREIRA COSTA VIEIRA CUNHA
ANGELA ROMÃO SOBRINHO NUNES
ANTONIO VERAS NUNES
APARECIDO TEODORO MACHADO
ARISTIMAR ROBERTA DE OLIVEIRA
CÍCERA EDILEUSA DOS SANTOS
CIRLENE FELIX CEBALHO
EDILEUZA DOS SANTOS LIMA MACHADO
ELISABETE MELO EBLING
ELIZANE GOMES ESPIRITO SANTOS TAQUES
GONÇALINA DOS SANTOS SILVA
IVANETE PEDROSA DA SILVA
JANETE INÁCIO PEREIRA SANTOS
JOELMA FERREIRA LIMA
KELEN AMARUZIA DA SILVA
LAINE MARQUES DOS SANTOS ALMEIDA BERTÃO
LEIDIMARA DA SILVA TEIXEIRA
LEYSDIANE CRISTINA DA SILVA RODRIGUES
LIAMARA DA SILVA TEIXEIRA
LIGIANE OLIVEIRA DOS SANTOS SOUZA
LOURIETE PEREIRA DE ANDRADE
LUZIA SILVA GONÇALVES PONCE
MARCIA DOS SANTOS
MARENILZA DA SILVA NOBRES
MARGARETE PEREIRA DA SILVA
MARIA DAS DORES ROMÃO SOBRINHO DOS SANTOS
MARIA SUELEIDE PEREIRA DE LIMA SILVA
NILCE SANTOS DA SILVA
ROZEMEIRE PINHEIRO DA SILVA
ROZIMAR DOS SANTOS LIMA
SANDRA MORENO DE ASSIS
SUELEN DA SILVA
VERA MARIA PEIXOTO DE SOUZA
VIVIANE DA COSTA SANTOS

APRESENTAÇÃO

A obra “Aprendizagem e Reflexão de Alfabetização com Ludicidade” traz abordagens sobre alfabetização, onde a aprendizagem se entrelaça de maneira inovadora com o jogo, a brincadeira e a criatividade. Aqui, a alfabetização não é apenas um conjunto de regras a serem decoradas, mas uma jornada lúdica e prazerosa em direção ao domínio da linguagem escrita.

Neste mundo em constante transformação, a educação desempenha um papel fundamental na preparação das gerações futuras. A alfabetização é a pedra angular dessa educação, pois é por meio dela que as portas do conhecimento se abrem. E, para que esse processo seja eficaz e significativo, é crucial que seja cativante, envolvente e motivador.

Neste livro, os autores exploram a poderosa combinação entre a alfabetização e a ludicidade, mostrando que aprender a ler e escrever pode ser uma aventura emocionante. Com abordagens criativas, atividades interativas e uma visão inovadora da pedagogia, eles nos conduzem por um caminho onde as letras e as palavras se tornam aliadas em uma jornada repleta de descobertas.

A aprendizagem, quando se encontra com a ludicidade, se torna uma experiência memorável, e é essa a promessa deste livro. A alfabetização deixa de ser uma tarefa árdua e se transforma em um desafio emocionante, onde o prazer da descoberta se funde com o poder das palavras.

A ludicidade pode enriquecer a alfabetização e abrir novos horizontes para o ensino e a educação. Este livro é uma inspiração para todos os que acreditam no potencial transformador da educação e na importância de preparar nossas crianças para um futuro brilhante e repleto de possibilidades.

Espera-se que esta obra seja uma fonte de inspiração e motivação para todos os que buscam promover uma alfabetização mais significativa e prazerosa. Prepare-se para uma experiência enriquecedora e emocionante, onde o aprendizado e a diversão caminham de mãos dadas.

Boa leitura!

SUMÁRIO

Capítulo 1

O QUE É ALFABETIZAÇÃO

Andreia Prado de Moraes; Aristimar Roberta de Oliveira; Ligiane Oliveira dos Santos Souza; Leysdiane Cristina da Silva Rodrigues; Marcia dos Santos; Maria Sueleide Pereira de Lima Silva; Sandra Moreno de Assis **10**

Capítulo 2

O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Andreia Prado de Moraes; Aristimar Roberta de Oliveira; Ligiane Oliveira dos Santos Souza; Leysdiane Cristina da Silva Rodrigues; Marcia dos Santos; Maria Sueleide Pereira de Lima Silva; Sandra Moreno de Assis **14**

Capítulo 3

A IMPORTÂNCIA DA ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Aparecido Teodoro Machado; Edileuza dos Santos Lima Machado; Rozimar dos Santos Lima **19**

Capítulo 4

LEITURA PARA PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DA ALFABETIZAÇÃO E DO LETRAMENTO

Aparecido Teodoro Machado; Edileuza dos Santos Lima Machado; Rozimar dos Santos Lima **23**

Capítulo 5

REFLEXÃO SOBRE ALFABETIZAÇÃO NA ESCOLA DO CAMPO

Liamara da Silva Teixeira; Kelen Amaruzia da Silva; Ivanete Pedrosa da Silva; Leidimara Da Silva Teixeira **27**

Capítulo 6

O PAPEL DO PEDAGOGO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA ALFABETIZAÇÃO

Liamara da Silva Teixeira; Kelen Amaruzia da Silva; Ivanete Pedrosa da Silva; Leidimara Da Silva Teixeira **31**

Capítulo 7

PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA ALFABETIZAÇÃO NA CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA COM PSICOMOTRICIDADE

Ligiane Oliveira dos Santos Souza; Margarete Pereira da Silva; Rozemeire Pinheiro da Silva **35**

Capítulo 8

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ALFABETIZAÇÃO E INCLUSÃO

Ligiane Oliveira dos Santos Souza; Margarete Pereira da Silva; Rozemeire Pinheiro da Silva **39**

Capítulo 9

A LUDICIDADE NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Angela Romão Sobrinho Nunes; Antonio Veras Nunes; Cícera Edileusa dos Santos; Maria das Dores Romão Sobrinho dos Santos **43**

Capítulo 10

A CONTRIBUIÇÃO DO LÚDICO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO INFANTIL

Angela Romão Sobrinho Nunes; Antonio Veras Nunes; Cícera Edileusa dos Santos; Maria das Dores Romão Sobrinho dos Santos **47**

Capítulo 11

A UTILIZAÇÃO DO LÚDICO COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA A ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Nilce Santos da Silva; Gonçalves dos Santos Silva; Suelen da Silva **51**

Capítulo 12

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTOS COM GÊNEROS TEXTUAIS

Janete Inácio Pereira Santos; Vera Maria Peixoto de Souza; Elizane Gomes Espirito Santos Taques **55**

Capítulo 13

GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO E APRENDIZAGEM NA ALFABETIZAÇÃO

Janete Inácio Pereira Santos; Vera Maria Peixoto de Souza; Elizane Gomes Espirito Santos Taques **59**

Capítulo 14

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

Joelma Ferreira Lima; Louriete Pereira de Andrade; Marenilza da Silva Nobres **62**

Capítulo 15

GÊNEROS TEXTUAIS PLACA: PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Joelma Ferreira Lima; Louriete Pereira de Andrade; Marenilza da Silva Nobres **66**

Capítulo 16

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO MATEMÁTICO COM GÊNERO TEXTUAL EM UMA EXPERIÊNCIA DE INTERVENÇÃO METODOLÓGICA

Andressa Ferreira Costa Vieira Cunha; Ligiane Oliveira dos Santos Souza; Luzia Silva Gonçalves Ponce; Marenilza da Silva Nobres **70**

Capítulo 17

O GÊNERO TEXTUAL LENDA: FANTASIANDO A IMAGINAÇÃO DE ALUNOS EM PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Cirlene Felix Cebalho; Louriete Pereira de Andrade; Marenilza da Silva Nobres; Viviane da Costa Santos **74**

Capítulo 18

GÊNEROS DIGITAIS E ALFABETIZAÇÃO: PROPOSTAS COM AS HISTÓRIAS EM QUADRINHO

Cirlene Felix Cebalho; Louriete Pereira de Andrade; Ligiane Oliveira dos Santos Souza; Viviane da Costa Santos

78

Capítulo 19

TRATAMENTO DOS GÊNEROS TEXTUAIS EM UM LIVRO DIDÁTICO DE ALFABETIZAÇÃO

Cirlene Felix Cebalho; Elisabete Melo Ebling; Laine Marques dos Santos Almeida Bertão; Ligiane Oliveira dos Santos Souza

82

Capítulo 20

PRÁTICAS DE LETRAMENTOS A PARTIR DO GÊNERO TEXTUAL CANTIGAS COM CRIANÇAS EM FASE DE ALFABETIZAÇÃO

Cirlene Felix Cebalho; Elisabete Melo Ebling; Laine Marques dos Santos Almeida Bertão; Ligiane Oliveira dos Santos Souza

86

Capítulo 21

SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE GÊNERO TEXTUAL: UMA FERRAMENTA DE ENSINO DA ESCRITA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Andreia Prado de Moraes; Aristimar Roberta de Oliveira; Ligiane Oliveira dos Santos Souza; Leysdiane Cristina da Silva Rodrigues; Marcia dos Santos; Maria Sueleide Pereira de Lima Silva; Sandra Moreno de Assis

90

Capítulo 22

GÊNEROS TEXTUAIS NO LIVRO DIDÁTICO DA EJA: AS PRÁTICAS SOCIAIS DE LEITURA E DE ESCRITA

Andreia Prado de Moraes; Aristimar Roberta de Oliveira; Ligiane Oliveira dos Santos Souza; Leysdiane Cristina da Silva Rodrigues; Marcia dos Santos; Maria Sueleide Pereira de Lima Silva; Sandra Moreno de Assis

94

Capítulo 1
O QUE É ALFABETIZAÇÃO
Andreia Prado de Moraes
Aristimar Roberta de Oliveira
Ligiane Oliveira dos Santos Souza
Leysdiane Cristina da Silva Rodrigues
Marcia dos Santos
Maria Sueleide Pereira de Lima Silva
Sandra Moreno de Assis

O QUE É ALFABETIZAÇÃO

Andreia Prado de Moraes

Aristimar Roberta de Oliveira

Ligiane Oliveira dos Santos Souza

Leysdiane Cristina da Silva Rodrigues

Marcia dos Santos

Maria Sueleide Pereira de Lima Silva

Sandra Moreno de Assis

RESUMO

O presente trabalho é uma pesquisa exploratória, por meio de revisão bibliográfica, que objetiva discorrer o percurso histórico dos métodos de alfabetização existentes no Brasil. Foram identificadas seis formas metodológicas distintas: método sintético; método analítico; perspectiva de Paulo Freire; perspectiva construtivista; perspectiva histórico-cultural e o letramento. Entende-se a necessidade de posicionamento dos professores alfabetizadores de acordo com suas concepções de educação, associando, portanto, a teoria à prática.

Palavras-chaves: Alfabetização. Métodos de alfabetização. Educação.

REVISÃO TEÓRICA

A alfabetização é uma etapa fundamental na formação do aluno. Ao longo da história no Brasil, diversos métodos de alfabetização foram sendo elaborados e estabelecidos nas escolas brasileiras. Conforme período histórico, esses métodos foram sendo implementados. Assim, atualmente, há uma pluralidade deles. Por isso, este trabalho visa, discorrer o percurso histórico dos métodos de alfabetização existentes no Brasil, consistindo em um estudo exploratório, a partir de uma revisão bibliográfica.

Ao pensar no processo de alfabetização, conseqüentemente, a palavra “como” ou a expressão “de que forma” estão associadas ao processo e vincula-se diretamente aos métodos de alfabetização existentes. Recorrer aos métodos diz

respeito à concepção que o alfabetizador traz consigo.

Soares (2010, p. 31) diz que a alfabetização pode ser compreendida como “a ação de alfabetizar, de tornar ‘alfabeto’, considerando o verbo alfabetizar como o “indivíduo capaz de ler e escrever”.

E, portanto, pressupõe a necessidade de pelo menos duas pessoas para que um possa ensinar e o outro possa aprender a ler e escrever. Aquele que ensina – chamado de professor – deve estar sempre ciente desse processo, pois ele direcionará de modo mais produtivo e agradável a aprendizagem daqueles que aprenderão a ler e escrever, sem que os traumas ou sofrimentos ocorram (TFOUNI, 2010).

O conceito de alfabetização é fundamental para a postura que os docentes assumirão em sala de aula, entretanto, são insuficientes, pois os métodos de alfabetização também são reflexos do modo de pensar dos alfabetizadores.

O método Freire, para o próprio autor, não deveria ser considerado dessa maneira. Em seu entendimento, o que ele discutia e propunha era uma metodologia. Isso se dava, pois, a alfabetização estaria muito além do que um simples método, muito mais complexo do que o famoso “ba-be-bi-bo-bu”. (BARRETO, 2011).

Freire acreditava que a alfabetização deveria restituir o direito de serem mais àqueles que aprendessem a ler e escrever, além de poder construir a humanidade que foi roubada. Esse processo constitui no aprendizado do indivíduo e que, por meio dele, posteriormente, as pessoas alfabetizadas poderiam intervir e transformar o mundo. Se isso ocorresse, com todos, seria possível tornar o mundo mais feliz e menos competitivo para todos (BARRETO, 2011).

O professor, neste caso, deveria ser um mediador nesse processo de aprendizagem. Tanto o educando como o educador, deveriam tomar como princípio para o ensinamento, a própria realidade dos educandos. Dessa maneira, sairiam de uma perspectiva ingênua, para a crítica, uma vez que conseguirão interpretar e agir sobre a realidade na qual se inserem. (FREIRE, 2011).

Paulo Freire ainda é referência quando se trata de educação de jovens e adultos, no que tange a alfabetização, justamente por seu olhar atento a essa modalidade educacional. Entretanto, os métodos ou metodologias (como é o caso da visão de Freire), não se esgotam por aqui, ainda há mais olhares e formas distintas de alfabetizar. Por isso, o próximo tópico apresentará o construtivismo na alfabetização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se, diante do exposto, a pluralidade de métodos existentes que foram aplicados, historicamente, em salas de aula, pelo Brasil. Por um lado, tal diversidade de métodos podem ser vistos como reflexos de pensamentos de cada período, adaptando-se a eles. Por outro lado, esta variedade de métodos é vista na prática de um mesmo professor alfabetizador. Há aqueles que não sabem ou não conseguem distinguir ou aplicar em apenas um método, outros que ainda são dependentes de cartilhas, ou como dizemos atualmente, de apostilas já prontas, pois não sabem, não querem ou não podem adaptar as aulas em conformidade as necessidades dos discentes.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Vera Lúcia Queiroga. **Paulo Freire e a alfabetização**. In: Instituto Tecnológico Diocesano Santo Amaro. 3ª Capacitação ITD 2011: Bases epistemológicas freireanas para a alfabetização de jovens e adultos. [on-line]. 2011

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2018.**

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização. 9. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.**

Capítulo 2
O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Andreia Prado de Moraes

Aristimar Roberta de Oliveira

Ligiane Oliveira dos Santos Souza

Leysdiane Cristina da Silva Rodrigues

Marcia dos Santos

Maria Sueleide Pereira de Lima Silva

Sandra Moreno de Assis

O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Andreia Prado de Moraes

Aristimar Roberta de Oliveira

Ligiane Oliveira dos Santos Souza

Leysdiane Cristina da Silva Rodrigues

Marcia dos Santos

Maria Sueleide Pereira de Lima Silva

Sandra Moreno de Assis

RESUMO

O presente trabalho tem o objetivo analisar escritas espontâneas de duas crianças em processo de alfabetização, que expressem os principais níveis de escrita. A metodologia está fundamentada na pesquisa qualitativa com investigação teórico-bibliográfica e de campo. A pesquisa de campo traz discussões acerca do processo de aquisição da língua escrita dando ênfase as fases da escrita. Os resultados mostram que as crianças, em seu processo de aprendizagem da língua escrita, passam por fases diversas desafiantes, e em cada uma delas há conflitos cognitivos e contradições do próprio pensamento ao elaborar suas estratégias de aprendizagem.

Palavras-chaves: Processo de Alfabetização. Aprendizagem. Leitura e escrita.

REVISÃO TEÓRICA

O processo de alfabetização passou por modificações diversas no decorrer dos anos tanto no que tange às questões teórico-metodológicas, quanto às práticas em sala de aula. Envolve não só a capacidade intelectual, mas também diferentes fatores de ordem social, emocional, físico e psicológico da criança, de forma que a criança possa conviver com textos autênticos, que aconteça uma interação desta na sociedade para que ela se alfabetize, fato este que requer dos educadores interação com todas as áreas.

O contato das crianças com língua escrita começa desde cedo, pois antes

mesmo de chegar à escola, elas vivenciam situações cotidianas que possibilitam a inserção no mundo letrado, já que, para a maioria das crianças, seu contexto familiar e social é repleto de práticas sociais e de usos da leitura e da escrita. Nesse sentido, a alfabetização de crianças vem sendo um tema de destaque no cenário das pesquisas sobre educação, nas últimas décadas, mais precisamente, tendo início nos anos de 1970, com os estudos desenvolvidos por Emília Ferreiro e Ana Teberosky sobre a Psicogênese da Língua Escrita, e ampliados nas décadas de 1980 e 1990, com a divulgação desse trabalho por toda a América Latina, “[...] cujos objetivos é explicar os processos pelos quais as crianças chegam à aprendizagem da leitura e da escrita, proporcionaram novas maneiras de desenvolver as práticas pedagógicas na alfabetização de crianças. [...]”. (FONTES, 2013, p. 16).

A aprendizagem é um processo ativo que se dá através de uma progressiva construção do conhecimento, na relação da criança com o objeto língua escrita, por meio da interação com o outro e com o meio. E nesse complexo processo, a criança arrisca resolver as questões que esse meio social oferece. Para Ferreiro (2007, p. 22) “O desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social.

Mas as práticas sociais, assim como as informações sociais não são recebidas passivamente pelas crianças”. Dessa forma, o processo de alfabetização deixa de ser visto de forma mecânica, pois a criança é vista como um sujeito de aprendizagem. Sendo assim, a alfabetização passa a ser compreendida como um processo complexo e multifacetado, pois, atualmente, não se pode compreender a alfabetização sem levar em consideração os estudos de ciências como a Psicologia, a Psicolinguística, a Linguística e a Sociolinguística. Além disso, não podemos deixar de fora o conceito de letramento, já que nas formas contemporâneas de alfabetizar, é necessário alfabetizar letrando, tendo em vista que as crianças vivem em contato diário com as diversas formas de práticas e usos sociais da leitura e escrita.

Desse modo, de acordo com Soares (2012) o processo de letramento é quando o indivíduo faz uso apropriado da escrita e de suas práticas sociais, assim é o estado ou ação de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita. Dessa forma, teríamos duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais de uso da escrita e da leitura.

Sendo aprendizagem da escrita seja considerada um processo complexo, é natural que em seu percurso, as crianças passem por momentos de dificuldades e

desafios até chegar à forma convencional de representação da escrita. Porém, isso não é motivo para não incentivar a criança a escrever. Pelo contrário, é importante, que desde cedo, a criança seja motivada a escrever de forma espontânea, se esforçando, colocando em jogo tudo o que sabe para aprender o que ainda não sabe, arriscando e testando hipóteses, elaborando problemas e enfrentando conflitos e contradições. (FONTES, 2006).

Dessa forma, é necessário que nas práticas pedagógicas de sala de aula sejam destinados momentos em que as crianças tenham o contato direto com a escrita, escrevendo. Ou seja, que sejam dadas oportunidades às crianças para escreverem, pois suas escritas espontâneas revelam o que elas sabem sobre a escrita e ajuda o professor a avaliar seu processo de aprendizagem, de modo que identifica as fases do processo de construção da escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo evidenciou a importância de escritas espontâneas de crianças em processo de alfabetização, que expressem os principais níveis de escrita de acordo com os estudos de Ferreiro e Teberosky. A partir da análise dos dados da pesquisa de campo foi possível identificar a importância e o valor de conhecer a realidade vivenciada pelas crianças no processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita, nas fases de alfabetização.

Por fim, vale destacar que esta experiência de análise das escritas espontâneas das crianças, é um processo de grande relevância tanto para graduandos/professores em formação, como também para professores que atuam na alfabetização de crianças, tendo em vista a necessidade de diagnosticar para conhecer os níveis da escrita das crianças para que a partir do conhecimento do que as crianças sabem, propor atividades que sejam possíveis de ser resolvidas e ao mesmo tempo sejam desafiadoras em seu processo construtivo de aprendizagem da língua escrita. Isso porque, o aluno precisa ser colocado em situações que o desafiem para que esse sinta a necessidade de refletir sobre a língua e, assim, consiga transformar as informações em conhecimentos próprios vivenciando um processo de construção, evolução, transformação dos conhecimentos.

REFERÊNCIAS

FONTES, Francicleide Cesário de Oliveira. **Saberes mobilizados na alfabetização de crianças: percursos de práticas exitosas**. Mossoró/RN, 2013. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação/POSEDUC, Universidade DO Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró/RN, 2013.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogenese da língua escrita**. 4 edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2012

Capítulo 3
A IMPORTÂNCIA DA ALFABETIZAÇÃO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL

Aparecido Teodoro Machado
Edileuza dos Santos Lima Machado
Rozimar dos Santos Lima



A IMPORTÂNCIA DA ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Aparecido Teodoro Machado
Edileuza dos Santos Lima Machado
Rozimar dos Santos Lima

RESUMO

O presente artigo tem como principal objetivo a busca pela compreensão do papel e da importância que a Educação Infantil tem no processo de alfabetização da criança. Primeiramente, serão apresentados alguns conceitos e problematizações presentes nesta primeira etapa da Educação Básica, por meio de uma sistematização de conhecimentos e estudos sobre o tema. Utilizando tais conhecimentos como suportes balizadores e orientadores do presente estudo, será elencada uma série de práticas alfabetizadoras congruentes com as escolas da infância. Práticas que respeitam as características da etapa, bem como, a criança como um sujeito ativo, capaz e de direitos, tornando notória a importância e o real papel das escolas de Educação Infantil neste processo.

Palavras-chaves: Educação Infantil. Alfabetização. Práticas Alfabetizadoras.

REVISÃO TEÓRICA

Com o intuito de evidenciar o papel, a importância e o compromisso da Educação Infantil com o processo de alfabetização da criança, a presente pesquisa teve como metodologia o uso da pesquisa bibliográfica, para que, fosse possível aprofundar e construir conhecimentos com base nos autores estudados, realizando uma sistematização dos mesmos. Ribeiro apresenta a ideia de que:

Desprezar o valor da pesquisa bibliográfica é um erro que não pode ser cometido por nenhum pesquisador. O motivo é ligeiramente simples: a ciência logra resultados de pesquisas feitas por outros pesquisadores, ou seja, o saber científico é um saber cumulativo. [...] este tipo de pesquisa pode contribuir para alimentar a produção de conhecimento científico, deve, então, ser considerada como um meio interessante sobre o qual toda ciência se edifica, um meio que permite a elucidação dos procedimentos que fundamentam a difícil

jornada de se produzir conhecimentos que mereçam o rótulo de científicos. (RIBEIRO, 2012, s/p)

Nesse sentido, utilizar a pesquisa bibliográfica nos possibilita um enriquecimento concreto e válido do conhecimento, ou seja, com ela, é possível coletar informações e conhecimentos comprovados cientificamente.

Ainda, Segundo Ferreira (2013), às crianças não possuem o hábito de pedirem permissão para começar a aprender sobre a leitura e escrita, pois iniciam este processo naturalmente partindo de suas vivências, curiosidades e interesses. Torna-se assim, pertinente, que a linguagem escrita seja trabalhada nas instituições infantis de modo significativo, exercendo funções sociais relevantes para elas, de maneira indissociada de outras formas de expressão, linguagens e comunicação de que elas precisam para significar e representar o mundo, aprendê-lo, produzi-lo, expressá-lo e torná-lo visível para o outro.

Além disso, tal conceito nos mostra que a alfabetização não pode ser compreendida como algo mecânico, onde prevaleçam somente e exclusivamente letras e números, e adecodificação dos mesmos, pois ela é um processo amplo, que abrange muito mais aspectos além da simples codificação e decodificação do código escrito, posto que “a escrita, no curso de sua evolução, constitui-se como uma forma de manifestação da língua, organizada em um sistema de representação convencional e que se utiliza de recursos gráficos para se materializar” (DICKEL, 2016, p.39).

Na Educação Infantil, não se pode perder de vista os eixos que orientam as propostas pedagógicas: as interações e a brincadeira. É no contexto das interações, vivências e interlocuções, nos espaços ricos, instigadores e lúdicos das brincadeiras, nos jogos de linguagem, das cantigas e dos poemas, das histórias, dos relatos e do diálogo que as culturas do escrito vão sendo vivenciadas pelas crianças.

Partindo deste entendimento, precisamos compreender que “o cerne do debate não está em como ensinar as crianças da Educação Infantil a ler e a escrever, mas sim em buscar um modelo pedagógico em que a multiplicidade de linguagens e de formas de expressão subjetivas e sociais possa ter seu lugar reconhecido” (FARIA, 2014, p. 7).

Na Educação Infantil, é importante garantir que as crianças vivenciem situações diversificadas e eficazes de contato com a escrita, sem praticar os exercícios estéreis emecânicos que, muitas vezes, dominam grande parte do tempo

das práticas pedagógicas na sala de aula, desta forma, conforme Mello,

[...]“ensinamos a traçar as letras e a formar as palavras com elas, mas não ensinamos a linguagem escrita”. Queria dizer, com isso, que, na forma como em geral apresentamos a escrita para a criança, o ensino do mecanismo prevalece sobre a utilização racional funcional e social da escrita. (2014, p.22)

Buscando novas alternativas pedagógicas que cabem à Educação Infantil no processo de alfabetização, a brincadeira aparece em lugar de destaque. É brincando, vivenciando e experimentando que as crianças vão construindo seu conhecimento. A brincadeira é uma prática fundamental que deva acontecer na Educação Infantil e que contribui de forma eficaz com o processo de alfabetização da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constata-se, então, que cada etapa da educação, bem como todos os envolvidos neste processo, possui compromisso com a aprendizagem da criança, pois as competências de ler, escrever, interpretar, representar e compreender a cultura escrita são necessárias em todos os âmbitos da sociedade. Deste modo, torna-se notório que as escolas da infância possuem sim um compromisso com o a alfabetização da criança, visto que, esta etapa de ensino deve ser carregada de vivências ricas, significativas e potencializadoras de aprendizagens, e não somente do treino mecânico do traçado das letras e dos números, posto que, como já evidenciado, compreender a aquisição da língua escrita como uma simples codificação e decodificação de um código, mantém-se uma visão e postura tradicional e mecânica do processo de alfabetização.

REFERÊNCIAS

DICKEL, Adriana. **Práticas pedagógicas em língua portuguesa e literatura: espaço, tempo e corporeidade**. Porto Alegre: Edelbra. 2016.

MELLO, Suely Amaral. **O processo de aquisição da escrita na Educação Infantil, contribuições de Vygotsky**. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de. *Linguagens infantis e outras formas de leitura*. Campinas: Autores Associados, 2014.

Capítulo 4
LEITURA PARA PROCESSO DE
APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DA
ALFABETIZAÇÃO E DO LETRAMENTO

Aparecido Teodoro Machado
Edileuza dos Santos Lima Machado
Rozimar dos Santos Lima



LEITURA PARA PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DA ALFABETIZAÇÃO E DO LETRAMENTO

Aparecido Teodoro Machado

Edileuza dos Santos Lima Machado

Rozimar dos Santos Lima

RESUMO

Tornar a leitura um hábito é imprescindível. O mecanismo denominado praticar o ato de ler é algo espontâneo de cada pessoa. O ser humano constrói a leitura a todo o momento e o contraditório é entender porque ocorre tanto esse desinteresse, já que todo ser humano está exposto a situações que lhe obriga/necessita fazer uma leitura. Com base nessas reflexões, esta pesquisa adotou a seguinte problemática: qual a importância da leitura e da escrita atribuídas à escola quanto às exigências da contemporaneidade para o desenvolvimento sociocognitivo da criança? A partir do questionamento, elencaram-se os objetivos que conduziram à elaboração da pesquisa. Como objetivo geral, temos: realizar um estudo bibliográfico documental acerca da leitura e escrita em terreno brasileiro, bem como em alguns países latino-americanos. O presente trabalho justifica-se por proporcionar o aprofundamento teórico acerca do ato de ler e escrever como algo importante para o desenvolvimento/amadurecimento do desenvolvimento das crianças, bem como sua transformação cognitiva no e/ou com o mundo. Para o desenvolvimento do trabalho, adotou-se como metodologia o estudo bibliográfico. Diante da teoria apresentada por vários estudiosos da Educação sobre leitura e escrita, visualizou-se de forma clara e designa que a leitura e a escrita consistem em um fundamento para o bom desempenho das crianças em todas as atividades escolares, bem como, a construção das diversas aprendizagens indispensáveis para o crescimento social, cultural e intelectual das mesmas na sociedade letrada.

Palavras-chaves: Leitura. Aprendizagem. Desenvolvimento Sociocognitivo.

REVISÃO TEÓRICA

Segundo Lerner (2002, p.118) a “leitura é uma relação que se estabelece entre o leitor e o texto escrito, relação na qual o leitor, através de algumas estratégias

básicas, reconstrói um significado do texto no ato de ler”. Portanto, deve-se partir do princípio de que a leitura precisa ser adquirida de uma maneira significativa, pensando-se sempre na proposta de um leitor que lê qualquer gênero textual em função de seus objetivos e interesses e, assim, os professores precisam pensar em atividades variadas, que atendam a diversas finalidades.

Leitura é um processo que o individual utilize diariamente. Portanto, leitura não é apenas decodificar letras, mas sim tudo o que se vive, que se observa. Quando diz tudo o que se vive, pode-se ver que o ato de ler envolve o individual em todos os momentos do seu dia a dia, que ele interage socialmente fazendo uso das diversas linguagens.

Segundo Ferreiro (2001, p. 23): “o que acontece no primeiro ano da escola tem reflexos não apenas na alfabetização, mas na confiança básica que cerca toda a escolaridade posterior”. Além disso, é neste espaço que o aluno receberá o primeiro rótulo, que terá consequência no resto de sua escolaridade.

Numa concepção ampla de leitura, Solé (1998) ressalta que “a leitura é um processo de interação entre leitor e o texto; neste processo tenta-se satisfazer os objetivos que guiam sua leitura”. Sendo assim, o objetivo da leitura é compreender o texto, atribuindo-lhe ou construindo significados, já que o sentido que o autor propôs ao texto pode ser alterado pelo leitor de acordo com seus conhecimentos prévios e com os objetivos daquela leitura, mesmo que o aspecto conteudista do texto seja inalterado, é viável que dois leitores ativos extraiam informações distintas dentro de suas finalidades.

Segundo as palavras de Freire, (1994, p. 11), “o ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”. Nesse sentido, ler a palavra não é apenas entender teorias para decorá-las, e, sim, extrair significados, interpretações com a sociedade que os produziu, organizando o conhecimento enquanto leitor.

A leitura proporciona a ampliação da visão de mundo, ao ler o leitor dialoga com o autor, é como se emprestasse às palavras, tomando-as para si, contrapondo-as as suas, transformando-se. Nas vivências do dia-a-dia, o leitor vai construindo uma representação mental do mundo, resumindo-a, agrupando-a, guardando-a e memorizando-a. Quando inicia a leitura de um texto, a criança aciona a memória, buscando os episódios relevantes, e, desse modo, constrói a compreensão do texto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na prática, a leitura deve estar integrada ao cotidiano da criança para garantir a construção de sua jornada como leitor. Fora isso, é uma medida essencial para o desenvolvimento de habilidades e de valores que farão a diferença em todas as fases de sua vida. Ler transforma o mundo. Gera questionamentos, sensibiliza, provoca reflexão e permite a evolução da nossa própria história. O poder transformador da leitura deve ser compartilhado sempre.

Portanto, deve-se somar aos argumentos apresentados, enfatizado à necessidade de repensar o ensino-aprendizagem da leitura e escrita e sua concepção para torná-lo significativo enquanto prática social. Servindo de base para outros pesquisadores que tenham interesse pelo tema.

REFERÊNCIAS

FERREIRO, Emília. **Cultura escrita e educação**. Porto Alegre, Artes Médicas, 2001.

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

LERNER, Delia. **Ler e Escrever na Escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

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

Capítulo 5
REFLEXÃO SOBRE ALFABETIZAÇÃO NA
ESCOLA DO CAMPO

Liamara da Silva Teixeira
Kelen Amaruzia da Silva
Ivanete Pedrosa da Silva
Leidimara Da Silva Teixeira

REFLEXÃO SOBRE ALFABETIZAÇÃO NA ESCOLA DO CAMPO

Liamara da Silva Teixeira

Kelen Amaruzia da Silva

Ivanete Pedrosa da Silva

Leidimara Da Silva Teixeira

RESUMO

O Nos últimos anos, as reflexões realizadas sobre a alfabetização têm mostrado que a aquisição da escrita é um processo complexo e multifacetado. Nesse processo, considera-se relevante estabelecer a articulação entre as dimensões técnica e sociocultural do aprendizado da escrita. A concepção de alfabetização que orienta o nosso estudo leva em consideração a especificidade do ensino da leitura e escrita – a aquisição do código alfabético –, bem como a valorização das práticas de letramento – as práticas sociais de leitura e escrita em seus diferentes contextos.

Palavras-chaves: Alfabetização. Educação do Campo. Leitura e Escrita.

REVISÃO TEÓRICA

Na visão de Soares (2004, p. 14), dissociar alfabetização e letramento é um equívoco, visto que a inserção do sujeito no mundo da escrita ocorre simultaneamente por 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”. A autora defende a alfabetização conciliando o letramento como decisivo para que os alunos aprendam a ler e escrever e, principalmente, para que lhes seja possível o uso social dessas habilidades. Aborda, ainda, que alfabetizar letrando é um constante desafio e requer um novo (re)pensar acerca do processo de ensino e aprendizagem das crianças, sendo capaz de transformar a prática pedagógica (SOARES, 2006).

Tfouni (1995) compreende a alfabetização letrada como o processo de

alfabetização que se coloca como pano de fundo do letramento. Isso significa inserir, num contexto específico, diversificadas práticas de leitura e escrita do cotidiano. O grande desafio está na busca de novas perspectivas com base nessas modificações, não apenas aproximando a prática desses contextos, mas potencializando uma nova cultura que (re)produza novos processos, visando à vinculação da teoria e da prática, possibilitando novas metodologias para o saber fazer na prática pedagógica. Nesse contexto, os professores devem vincular e aumentar as experiências que os alunos vivenciam em sala de aula, por meio de novos saberes e práticas pedagógicas alfabetizadoras, dando oportunidade a eles de ler e escrever com propriedade, fazendo uso desses conhecimentos com autonomia, tanto em suas atividades em sala de aula quanto nas relações sociais, para que futuramente alcancem a emancipação e transformação como cidadãos.

Alfabetizar letrando implica, ainda, uma opção política, levando em consideração que o sentido dado à palavra imprime a possibilidade de uma transformação da realidade, notadamente pelo direito de todos os indivíduos à apropriação da escrita como um bem cultural. Segundo Descarteci (2002, p. 46), ser letrado numa sociedade letrada “é essencial para que se possa participar ativamente da política, da tecnologia, da mídia; para que se possa ter acesso ao poder”.

Entendemos que alfabetizar letrando é uma prática essencial na sociedade grafocêntrica, para que se possa atingir a educação de qualidade e produzir um ensino em que os alunos não sejam apenas receptores de conhecimentos prontos e acabados, mas se tornem seres comunicantes, pensantes e transformadores da sociedade em que vivem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste texto, não tivemos a intenção de apresentar discussões conclusivas acerca da temática abordada, pois a pesquisa está em andamento. Pretendeu-se fomentar a reflexão sobre a prática pedagógica, ressaltando a relevância de uma ação crítico- reflexiva que deve permear o fazer pedagógico diário, considerando a concepção sobre o indivíduo que se deseja formar e as questões teórico-metodológicas em torno da alfabetização e do letramento, com vistas a uma aprendizagem significativa. A partir do envolvimento dos pesquisadores nessa escola, começa haver interesse dos professores e pedagogos para repensar e discutir

práticas na perspectiva do letramento e alfabetização, valorizando os sujeitos do campo.

REFERÊNCIAS

DESCARDECI, M. A. A de S. **Pedagogia e letramento: questões para o ensino da língua materna. In Pedagogia em debate.** Curitiba, Paraná: Universidade Tuiuti do Paraná, 2002, p. 41 – 48.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a uma prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização:** As muitas facetas. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, n. 25, p. 5-17, jan./abr. 2004.

TFOUNI, L. V. **Letramento e Alfabetização.** São Paulo, Editora Cortez, 1995.

Capítulo 6
O PAPEL DO PEDAGOGO NO PROCESSO DE
ENSINO APRENDIZAGEM NA
ALFABETIZAÇÃO

Liamara da Silva Teixeira
Kelen Amaruzia da Silva
Ivanete Pedrosa da Silva
Leidimara Da Silva Teixeira



O PAPEL DO PEDAGOGO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA ALFABETIZAÇÃO

Liamara da Silva Teixeira

Kelen Amaruzia da Silva

Ivanete Pedrosa da Silva

Leidimara Da Silva Teixeira

RESUMO

O letramento e a alfabetização são dois processos distintos, porém essenciais que sejam trabalhados juntos. A Alfabetização é o processo pelo qual a criança aprende a ler e a escrever. O letramento vai mais além, é o processo pelo qual a criança aprende a ler, escrever, aprende a interpretar, analisar, ela começa a ter uma visão mais aprofundada do mundo que a cerca. Ela vê significado no que esta aprendendo. Proponho então duas hipóteses, a primeira hipótese é que o professor provavelmente escolhe um método que ele julga ser o mais adequado, a segunda hipótese, possivelmente há vários métodos que o professor se apoia no momento de ensinar. Sendo assim, para que estes processos sejam desenvolvidos é importante que o professor analise o perfil de cada aluno, de cada turma e assim possa escolher um método que seja adequado ou o professor pode apoiar em outros métodos. O papel do pedagogo então é de mediar e facilitar o ensino/aprendizagem. Conduzir o aluno por caminhos significativos, propondo meios de atingir um ensino de qualidade.

Palavras-chaves: Letramento e Alfabetização. Papel do pedagogo. Método.

REVISÃO TEÓRICA

Historicamente, a alfabetização nem sempre foi como é hoje, antes leitura e escrita eram ensinados de forma distinta, ou seja, separadamente e apenas para quem pudesse pagar, eram aulas individuais, ministrada pelo precursor do pedagogo. A educação para o povo não era algo visado, a educação além de ser algo individual, era caro, e até mesmo o preço dos materiais era elevado. Com a Revolução Francesa, a educação se torna pública, ou seja, além de não ser paga é para todos. Ela então não está mais sob o controle do poder privado e sim do poder público. (BARBOSA,

2013)

Conforme Soares (2014), o termo letramento é visto pela primeira vez no ano de 1986, no livro de Mari Kato, surge da necessidade das pessoas serem inseridas no mundo da leitura e da escrita, elas precisam vivenciar o que aprendem e não apenas saber ler e escrever, é preciso por em prática. Letramento e Alfabetização são termos diferentes, porém, ambos devem caminhar juntos, a ideia é alfabetizar letrando.

A Alfabetização é o processo no qual o indivíduo aprende a ler e a escrever, já o letramento além de saber a ler e a escrever, o indivíduo aprende a ler o mundo. Ele faz uso da leitura e da escrita no contexto social. (SOARES, 2014)

A alfabetização não acontece apenas no ambiente escolar, ela pode acontecer também fora e mesmo antes da criança entrar na escola e ainda continua após. (MARTINS, SPECHELA, 2012)

Para que o professor consiga ensinar é necessário que ele apoie-se em algum método e a partir desse método conseguir alcançar os objetivos de alfabetizar e letrar de forma significativa. O método deve ser adequado ao perfil de cada aluno, de forma que o aluno consiga compreender o que esta sendo ensinado, o professor deve trabalhar de forma lúdica, visando um ensino significativo. (MARTINS, SPECHELA, 2012)

O professor deve proporcionar situações de leitura e escrita onde o aluno veja significado, assegurando apresentações apropriadas de leitura aos seus alunos, se o professor percebe que o aluno não esta se interessando, ele próprio deve criar momentos que sejam mais atraentes. Se o aluno percebe o exemplo do seu professor, sendo que é um professor interessado e envolvido com aprendizagem, com a leitura, este aluno também terá prazer em aprender. É importante dar exemplo, para que o exemplo possa ser seguido. Se o professor não mostra interesse, desmotiva os alunos. (BARBOSA, 2014)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que os objetivos da alfabetização e do letramento sejam alcançados, o professor precisa utilizar métodos, ou seja, saber como irá conduzir as suas aulas, de forma que seus alunos conseguirão aprender o que lhe for proposto. Existem, pois, vários métodos a disposição do professor, ele pode então a partir de análises feitas

de cada aluno e até mesmo da turma no geral, para escolher um ou mais métodos, que sejam adequados no ensino aprendizagem dos alunos.

Como o processo de alfabetização e letramento, são muito importantes no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, é importante perceber a função do pedagogo 16 nesta etapa, ele é o condutor, o mediador, o facilitador da aprendizagem, ele precisa ajudar os alunos a conquistar essa etapa, de uma forma lúdica, criativa, acreditando na capacidade dos seus alunos e também na sua própria capacidade de ensinar. O pedagogo deve sempre buscar melhorar, trazer novidades para dentro da sala de aula, propiciar um ambiente favorável para a aprendizagem dos seus alunos.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e Leitura** / José Juvêncio Barbosa. – 3. ed. – São Paulo: Cortez, 2013.

MARTINS, Edson; SPECHELA, Luana Cristine. **A importância do Letramento na**

Alfabetização. Disponível em:

<<http://www.opet.com.br/faculdade/revistapedagogia/pdf/n3/6%20ARTIGO%20LUANA.pdf>>. Acesso em: 25 fev. 2023.

SOARES, Magda. **Letramento um tema em três gêneros**/ Magda Soares – 3 ed. – 2. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

Capítulo 7
PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA
ALFABETIZAÇÃO NA CONTEXTUALIZAÇÃO
DA EDUCAÇÃO FÍSICA COM
PSICOMOTRICIDADE

Ligiane Oliveira dos Santos Souza
Margarete Pereira da Silva
Rozemeire Pinheiro da Silva



PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA ALFABETIZAÇÃO NA CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA COM PSICOMOTRICIDADE

Ligiane Oliveira dos Santos Souza

Margarete Pereira da Silva

Rozemeire Pinheiro da Silva

RESUMO

A melhor forma de entender uma criança é compreender o seu desenvolvimento. Este sofre influências de diversos fatores, entre eles, hereditários e ambientais, que levam a um desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor, e estão diretamente relacionados ao processo de aprendizagem. Assim, a falta de estímulos motores pode provocar defasagem no desenvolvimento psicomotor das crianças, contribuindo para que estas cheguem ao ambiente escolar com déficits acumulados em relação aos pré-requisitos mínimos para o aprendizado escolar. As atividades motoras devem ser valorizadas e no ambiente escolar e na vida da criança, preferencialmente orientadas por um profissional capacitado, no caso o professor de Educação Física, visto que a psicomotricidade é uma área de extrema importância para o desenvolvimento integral do ser humano, principalmente nos primeiros anos do Ensino Fundamental, que é a fase que refletirá em toda a história acadêmica do indivíduo e em sua vida como um todo.

Palavras-chaves: Educação Física, Desenvolvimento motor, Psicomotricidade, Ensino Fundamental.

REVISÃO TEÓRICA

De acordo com Silva (2018, p. 30), “O processo de alfabetização começa antes de as crianças irem à escola, pois desde cedo elas se depararam com uma infinidade de símbolos; também, muitos pais ensinam as primeiras letras do alfabeto e os primeiros números”. Diante deste cenário, a escola é o primeiro ambiente onde as crianças interagem fora do seu contexto familiar, onde se cria, por exemplo, um espaço para gerar sua personalidade, criar suas próprias individualidades e

compartilhar opiniões que futuramente possam contribuir para a melhoria da sociedade.

A alfabetização, por mais que muitas vezes seja compreendida para acontecer na escola, começa muito antes disso. As leituras de mundo que a criança faz nas relações que estabelece no contexto em que vive, constituem conhecimentos, sentidos e significados próprios (Toderó, 2017, p. 22).

Darido, (2004) percebe Educação Física escolar como: “Uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida” (DARIDO, 2004 p. 26).

Hoje a Educação Física é um componente curricular obrigatório da Educação Básica, que compreende desde a Educação Infantil até o Ensino Médio (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96). No entanto, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, geralmente é ministrada, na maioria das redes de 10 ensino, principalmente no público, por docentes habilitados em magistério e/ou pedagogia, que são também os responsáveis por trabalhar com todos os componentes curriculares, visto que na LDB não há a exigência de um profissional Licenciado em Educação Física.

Para Le Boulch (1992), a Educação Física é o componente curricular que tem como papel fundamental a promoção da prática de atividades físicas visando qualidade de vida e, principalmente, o desenvolvimento do indivíduo como um todo através de uma prática voltada para a psicomotricidade. Para o autor, esta ciência possibilita a melhora nos aspectos cognitivo, social, afetivo e motor, uma vez que propicia a interação da criança com o mundo que o cerca, com os indivíduos ao seu redor e no estabelecimento de ligações afetivas e emocionais.

A psicomotricidade pode proporcionar aos alunos o desenvolvimento da consciência integral de seu corpo para um bom desempenho escolar, auxiliando a criança a superar possíveis dificuldades psicomotoras, não tendo, no entanto, a pretensão de resolver todos os problemas da aprendizagem (FURTADO, 1998).

Desta forma, é importante que o profissional que ministra os conteúdos da Educação Física seja um licenciado nesta área, pois sua habilitação dará melhor embasamento aos conteúdos que podem tornar as crianças conscientes de seu corpo, desenvolvendo capacidades como noção de tempo espaço, lateralidade, através de

jogos e brincadeiras dirigidas, que permitam a construção de hábitos saudáveis de vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, acredita-se que a Educação Física e a Psicomotricidade, quando integradas ao Projeto Político Pedagógico da escola e, especificamente, no caso deste estudo, no currículo dos anos iniciais do Ensino Fundamental, auxiliam os alunos na aprendizagem, no seu autoconhecimento, no controle de sua motricidade, respeito as regras das atividades e sociais, de convivência com o próximo e proporciona a formação de indivíduos críticos e participativos.

REFERÊNCIAS

- DARIDO, Suraya Cristina, **Concepções e tendências da Educação Física – Unidade 3. Dimensões pedagógicas do Esporte**/Comissão de Especialistas de Educação Física [do Ministério do Esporte] – Brasília: Universidade de Brasília/CEAD, 146 p. 2004.
- FURTADO, Valéria Queiroz. **Relação entre desempenho psicomotor e a aprendizagem da leitura e escrita**. 1998. 131f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, SP: 1998.
- LE BOULCH, Jean. **O desenvolvimento psicomotor: do nascimento aos 6 anos**. Trad. Por Ana Guardiola Brizolara. 7ª edição. Porto alegre: Artes Médicas, 1992.
- SILVA, Wesley Pereira Nunes da. **Alfabetização Científica: perspectivas para as séries iniciais**. Dissertação, Universidade de Brasília, Brasília, 2018.
- TODERO, Marissandra. **A alfabetização das crianças das classes populares na escola pública: uma proposta de formação continuada de professores(as)**. Dissertação, Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, 2017.

Capítulo 8
A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA
ALFABETIZAÇÃO E INCLUSÃO

Ligiane Oliveira dos Santos Souza

Margarete Pereira da Silva

Rozemeire Pinheiro da Silva



A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ALFABETIZAÇÃO E INCLUSÃO

Ligiane Oliveira dos Santos Souza

Margarete Pereira da Silva

Rozemeire Pinheiro da Silva

RESUMO

O presente artigo teve como objetivo de estudo investigar de que forma a Educação Física contribui para o desenvolvimento inclusivo dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. Concluiu-se que a prática de atividades físicas é considerada fundamental nos processos de inclusão de alunos que apresentam necessidades especiais, em turmas regulares, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor, ressaltando a relevância dos professores de Educação Física nesse processo.

Palavras-chaves: Inclusão. Educação Física. Contexto escolar.

REVISÃO TEÓRICA

A inclusão começou a ser um processo perceptível a partir de 1980 nos países desenvolvidos. Em escala nacional, somente a partir da sétima Constituição da República (1988) que o número de pesquisas e estudos nessa área começou a ampliar-se (AGUIAR; DUARTE, 2005). Os autores ressaltam que, no campo da educação escolar, a busca por uma educação inclusiva e pelo estudo nessa área, de forma sistematizada, está assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física afirmam que a participação desses alunos nas aulas de Educação Física, quando orientada e estruturada adequadamente, pode trazer benefícios para eles, principalmente proporcionando integração, inserção social e desenvolvimento de suas capacidades afetivas (BRASIL, 1998).

A Declaração de Salamanca, uma resolução das Nações Unidas, resultado da Conferência Mundial de Educação Especial, de junho de 1994, é considerada umas

das mais importantes diretrizes mundiais, definindo princípios, políticas e práticas em Educação Especial. Sua proposta, voltada para a criança com necessidades especiais, demanda que o governo proponha ações e assegure o recrutamento e treinamento de professores, tanto em formação quanto em serviço, qualificando-os para atender à educação especial e possibilitando a inclusão dessas crianças no ensino regular, em nível nacional (UNESCO, 1994).

O professor tem grande importância nos processos de inclusão, enfrentando os desafios vivenciados no ensino regular. É preciso que o professor promova programas com qualidade e segurança, que conheça algumas características fundamentais sobre cada deficiência e, sobretudo, consiga perceber as potencialidades diferenciadas presentes nas crianças, independentemente das deficiências que possam apresentar (GORGATTI, 2008).

A educação física inclusiva deve ter como eixo o aluno, para que se desenvolvam competências e condições igualitárias, buscando, portanto, estratégias para dirimir a exclusão ou segregação. É por meio das atividades de educação física que os alunos podem ampliar esses contatos interpessoais, já que as atividades físicas propiciam o ensino de limites e superação, além de dar uma visão de competitividade e, também, a ter contatos físicos que são propostos pelas dinâmicas das práticas educativas que valorizem a diversidade e o respeito entre os alunos (AGUIAR; DUARTE, 2005)

De acordo com Darido (2008), a educação física, como prática escolar, integra o aluno na cultura corporal, ajudando na formação cidadã, para que este possa reproduzir e até mesmo transformar essa cultura. Segundo o mesmo autor, a prática da educação física tem um papel de desenvolver aspectos individuais e coletivos, além de trabalhar o desenvolvimento motor, a aptidão física e o bem-estar social. No modelo educacional anterior, no qual havia a segregação entre os alunos especiais e os outros alunos, não havia uma preocupação por essa inserção social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No âmbito escolar, a prática de atividades físicas é considerada fundamental para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor dos alunos, oportunizando também, um ambiente propício para desenvolver a coletividade, cooperação, socialização e o respeito entre eles, independente de qualquer limitação física.

O estudo salienta que a cada dia a inclusão ganha mais espaço e as escolas devem proporcionar um ambiente mais adequado para atender aos alunos com necessidades especiais, e isto inclui recursos materiais, estrutura física, bem como oportunizar a capacitação do professor como um importante mediador do conhecimento, para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e motor desses alunos. Ressaltamos a relevância de se conscientizar os professores de Educação Física, para que se faça uma reflexão sobre o desenvolvimento e adaptações de suas aulas, observando sua importância para o processo de inclusão dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, estimulando sua integração no contexto escolar e na vida.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, J. S.; DUARTE, E. **Educação Inclusiva: um estudo na área de educação física.** Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 11, n. 02, p. 233-240, maio/ ago. 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

GORGATTI, M. G. **Atividades Físicas e esportivas para crianças e adolescentes com deficiência.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

UNESCO. Declaração de Salamanca. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais,** Salamanca: UNESCO, 1994.

Capítulo 9
A LUDICIDADE NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO

Angela Romão Sobrinho Nunes

Antonio Veras Nunes

Cícera Edileusa dos Santos

Maria das Dores Romão Sobrinho dos Santos



A LUDICIDADE NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Angela Romão Sobrinho Nunes

Antonio Veras Nunes

Cícera Edileusa dos Santos

Maria das Dores Romão Sobrinho dos Santos

RESUMO

Este estudo aborda o uso de diferentes práticas lúdicas aliadas ao processo de ensino nos Anos Iniciais, unindo atividades lúdicas no processo de alfabetização, como jogos e brincadeiras de forma enriquecedora para a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno. Pretende-se verificar aqui como a ludicidade contribui na alfabetização dos alunos de primeiro e segundo anos do ensino fundamental, com base em alguns autores da área da educação, tais como Soares (2012, 2014), Kleiman (1995), Val (2006), Moyles (2002), Fortuna (2012), Kishimoto (2000) e Macedo, Petty e Passos (2000). A metodologia, de abordagem qualitativa, tem o objetivo de analisar como o lúdico é trabalhado nessas turmas.

Palavras-chaves: Alfabetização. Ludicidade. Anos Iniciais.

REVISÃO TEÓRICA

A estimulação, a diversidade, o interesse, a concentração e a motivação são igualmente proporcionados pela situação lúdica. O brincar pode proporcionar uma fuga, às vezes das pressões da realidade, ocasionalmente para aliviar o aborrecimento, outras vezes simplesmente como relaxamento ou como uma oportunidade de solidão, muitas vezes negada aos adultos e às crianças no ambiente atarefado do cotidiano (MOYLES, 2002).

Conforme a autora Magda Soares (2012), alfabetizar é o ato de ensinar o aluno a ler e escrever, tornando-o um indivíduo alfabetizado. Já letrado é o indivíduo que não só sabe ler e escrever, mas que também sabe fazer o uso desse saber nas suas práticas sociais. Segundo a autora, um aluno que aprende a ler e a escrever se torna alfabetizado, mas é no uso frequente e competente das práticas sociais de leitura e de escrita que se torna letrado. Esse indivíduo precisa viver na condição de

quem sabe ler e escrever e praticar a leitura e a escrita.

Percebemos o quanto nossas ações estão intrinsecamente interligadas com o processo de alfabetização, seja por uma forma direta, ou então por esse abundante material como jogos, material alternativo como sucatas, internet, existente em nosso meio social. Entretanto, para compreendermos melhor esse conceito, Soares (2014, p. 15) argumenta: “Toma-se, aqui, alfabetização em seu sentido próprio, específico: processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita”. E destaca: “[...] a alfabetização é um processo de representação de fonemas em grafemas, e vice-versa, mas é também um processo de compreensão/expressão de significados por meio do código escrito” (SOARES, 2014, p. 16, grifos da autora).

O espaço lúdico permite ao aluno criar e recriar uma relação aberta e positiva com a cultura. Esse espaço permite que o brincar seja visto como um mecanismo psicológico que garante ao aluno manter certa relação com o mundo real, uma forma de desenvolver a criatividade, os conhecimentos através de jogos, música e dança (WINNICOTT, 1975).

Nesse sentido, a ideia é educar e ensinar, garantindo a diversão e a interação com outras pessoas, uma vez que as atividades lúdicas proporcionam a diversão e o prazer, potencializando a criatividade e contribuindo para o desenvolvimento intelectual da criança (WINNICOTT, 1975).

Segundo Borba (2007), o lúdico amplia o processo de ensino e de aprendizagem, o que contribui para o enriquecimento do vocabulário, da capacidade de ações corporais, da concentração e também do raciocínio lógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acredito que a ludicidade é extremamente necessária para o desenvolvimento da aprendizagem no cotidiano de alunos dos primeiros anos do ensino fundamental. Penso também que a criança deve fazer as atividades com prazer, usando a criatividade, pois suas habilidades e competências vão muito além no momento em que as professoras conseguem unir o brincar com a alfabetização e o letramento. No processo de alfabetização e letramento é possível aliar o lúdico. Mas isso não quer dizer que o brincar seja uma prática padronizada. Foi possível constatar que esses momentos são vivenciados através de brincadeiras, de contato com diversos materiais

como livros, revistas, jornais, entre outros recursos, o que resulta em um trabalho muito positivo.

REFERÊNCIAS

BORBA, Ângela Meyer; GOULART, Cecília. **As diversas expressões e o desenvolvimento da criança na escola**. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (Orgs.). Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MOYLES, Janet R. Só brincar? O papel do brincar na educação infantil. Tradução de Maria Adriana Veronese. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

WINNICOTT, Donald W. A criança e seu mundo. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

Capítulo 10
**A CONTRIBUIÇÃO DO LÚDICO NO PROCESSO
DE ALFABETIZAÇÃO INFANTIL**

Angela Romão Sobrinho Nunes

Antonio Veras Nunes

Cícera Edileusa dos Santos

Maria das Dores Romão Sobrinho dos Santos

A CONTRIBUIÇÃO DO LÚDICO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO INFANTIL

Angela Romão Sobrinho Nunes

Antonio Veras Nunes

Cícera Edileusa dos Santos

Maria das Dores Romão Sobrinho dos Santos

RESUMO

No processo de ensino aprendizagem existem vários métodos que auxiliam o professor em sala de aula. Um método muito requisitado é o lúdico, que pode ser útil no processo de alfabetização e em vários níveis educacionais. Trabalhar com o lúdico é ensinar através de brincadeiras e jogos com objetivos a serem alcançados, brincadeiras planejadas que ao serem aplicadas levam o aluno aprimorar os conhecimentos e adquirir novos. No processo de alfabetização o lúdico é utilizado para expor novos conteúdos, desenvolver habilidades de leitura e escrita, raciocínio, coordenação, e também distrair o aluno. Contribui para o desenvolvimento escolar, social e psicológico do aluno e sendo bem planejado e aplicado em sala de aula possibilita uma aprendizagem concreta. O aprender a ler e escrever no processo de alfabetização é o foco principal do professor, e existem inúmeras maneiras para esse processo ser atraente para o aluno, em que ele aprende e brinca, assim tendo um melhor aproveitamento. O lúdico pode ser utilizado de maneira interdisciplinar, envolvendo diferentes conteúdos para chamar a atenção dos alunos e alcançar melhores resultados no processo ensino-aprendizagem. A pesquisa teórica e a de campo confirmam a importância do lúdico. Contudo as respostas dos questionários aplicados a nove professores mostraram que, embora compreendam a importância da ludicidade, a maioria aplica atividades repetitivas, sem inovar seus métodos e com pouca frequência nas aulas, necessitando assim de mais incentivo da equipe pedagógica, e cursos de aperfeiçoamento para inovar suas práticas didáticas, a fim de promover um ensino mais significativo.

Palavras-chaves: Lúdico. Processo de Alfabetização. Ensino. Aprendizagem.

REVISÃO TEÓRICA

O lúdico é o ato de brincar, ensinar através das brincadeiras e assim mostrar para o aluno que aprender também pode ser algo divertido, é um método importante para o processo de aprendizagem, serve como suporte para auxiliar o professor principalmente nos anos iniciais quando o aluno será alfabetizado, “as atividades lúdicas possibilitam o desenvolvimento cultural, a assimilação de novos conhecimentos, o desenvolvimento da sociabilidade e da criatividade”. (MACEDO, 2010 p.07). É uma forma de ensinar e ajudar os alunos a se socializar e desenvolver valores para serem inseridos na sociedade.

Os anos iniciais é a etapa na vida do aluno quando ele está sendo inserido no processo de alfabetização e o lúdico traz esse aprendizado de forma divertida e prazerosa. É quando ele é inserido no contexto da leitura e da escrita, irá aprender o alfabeto e com ele como escrever e ler, e desenvolver outras habilidades, “pode-se concluir da discussão a respeito do conceito de alfabetização, que essa não é uma habilidade, é um conjunto de habilidades o que a caracteriza como um fenômeno de natureza complexa e multifacetada” (SOARES, 2003, p.18). Por isso a alfabetização deve ser entendida como um processo e segundo a autora são várias habilidades que serão desenvolvidas e não são simples ou fáceis como muitos podem imaginar.

Os professores devem estimular seus alunos, criar possibilidades para eles se desenvolverem, serem criativos e terem personalidade, “educar não é somente ensinar a ler, resolver problemas, a dar forma a um pensamento. É principalmente, atender as necessidades do desenvolvimento da criança, a fim de prover a plena realização de sua personalidade”. (ROSA E NISIO, 1998, p.112). O educador deve dar suporte à construção do indivíduo como ser humano.

O ato de brincar nos anos iniciais é muito importante para o desenvolvimento e alfabetização do aluno, e deveria ser adotado por todos os professores e profissionais de ensino como um método de alfabetizar, porém alguns profissionais da educação, ainda na atualidade, acreditam que o lúdico é algo de pouca importância e serve apenas para perder tempo “o lúdico é visto, ainda, como uma dimensão pouco importante e por isso, quando realizado, é com certa improvisação, e realizado de maneira ocasional, sendo, assim, ineficaz, sazonal”. (BORGES, OLINDA e NEVES, 2007, p.326).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos assim confirmar a hipótese de que o lúdico é realmente importante para a aprendizagem. Nos anos iniciais contribui para o aprendizado, desenvolvimento mental e social do indivíduo. Também se pode dizer que o lúdico, na maioria dos casos, não está sendo devidamente aplicado nas salas de aula, pois as respostas dos professores mostrou que são sempre as mesmas atividades, assim não proporcionando os resultados esperados. Portanto, faz-se necessário mais incentivo da equipe pedagógica, e cursos de aperfeiçoamento para que os professores possam inovar suas práticas didáticas, a fim de promover um ensino mais significativo.

REFERÊNCIAS

BORGES, Célio José. OLINDA, Lisandra. NEVES, Roberto. Cultura. Leitura e Linguagem: Discursos de Letramentos; O Lúdico nas interfaces das relações educativas. Porto Velho Rondônia: Eudfro, 2007.

MACEDO, Fernanda Age **A importância do lúdico no processo de alfabetização no primeiro ano do ensino de nove anos**. Disponível em: FA Macedo, GAR ALENCAR... Universidade Estadual 2010 .

ROSA, Adriana Padilha. NISIO, Josiane di. **Atividades lúdicas: sua importância na alfabetização**./Curitiba: Juruá. 1998.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. Magda Soares. Contexto. 2003.

Capítulo 11
A UTILIZAÇÃO DO LÚDICO COMO
FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA A
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Nilce Santos da Silva
Gonçalina dos Santos Silva
Suelen da Silva



A UTILIZAÇÃO DO LÚDICO COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA A ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Nilce Santos da Silva

Gonçalina dos Santos Silva

Suelen da Silva

RESUMO

Este artigo tem como objetivo geral de analisar se o lúdico pode ser uma ferramenta pedagógica para a alfabetização e letramento, sendo os objetivos específicos os seguintes: conceituar o que é alfabetização e letramento; descrever sobre o lúdico na alfabetização; identificar e apresentar relatos de experiências que mostrem o lúdico na prática da alfabetização. A metodologia de pesquisa foi de revisão bibliográfica, onde foram levantadas informações a partir da produção de outros autores, como Röhrs (2010); Soares (2005), dentre outros. Foram utilizados descritores específicos nas buscas em bases eletrônicas e materiais impressos. As conclusões alcançadas mostram que o conceito de alfabetização e letramento são diferentes, mas se complementam. A alfabetização permeia o processo de aquisição da escrita e leitura por meio do ensino do alfabeto; já o letramento insere a criança no mundo letrado de forma que possa atuar no meio social. Ainda com base nos resultados, é possível destacar que o lúdico na alfabetização entra como elemento facilitador do processo, valorizando o desenvolvimento das crianças em uma perspectiva que envolve prazer e diversão. Por fim, os relatos de experiências corroboram a hipótese de que o lúdico é uma ferramenta que serve ao processo de alfabetização e de letramento.

Palavras-chaves: Alfabetização; Aprendizagem; Letramento; Lúdico.

REVISÃO TEÓRICA

A alfabetização traz seu conceito vinculado ao ensino e aprendizagem da linguagem representada pelo alfabeto e ortografia. O que se busca é o domínio dessa linguagem por meio de conhecimentos processos e ações que têm a ver com a cognição, motricidade em função do aprendizado da escrita, que se trata de um elemento que extrapola o significado de desenhos e outras representações, se

escreve aquilo que realmente significa, ou seja, a relação clara daquilo que é escrito e o que representa (SOARES; BATISTA, 2005).

Mas Machado (2015) faz um adendo sobre o tratamento do conceito de alfabetização, primeiro não se pode confundir conceito com método, conceito é a concepção, a ideia sobre algo, no caso, da alfabetização, já método é o meio a forma pela qual se faz algo, no caso, que se alfabetiza. Na pedagogia vista pelo método de Montessori, a alfabetização é um processo com mecanismos de despertam autonomia, apresentando o caminho das representações do mundo real, do mundo criado pela criança até o ortográfico.

A escrita é uma atividade complexa, necessitando ser analisada, pois parte do mecanismo motor, que se destina a manipulação do instrumento para escrita e para o desenhar das formas das letras (RÖHRS, 2010).

O brincar é uma necessidade que o ser humano manifesta desde o seu nascimento. Na brincadeira, os sujeitos desenvolvem potencialidades e aprimoram habilidades e capacidades, pois a brincadeira pode oferecer momentos que trabalham a cognição por meio de interações com objetos e outros sujeitos. As brincadeiras podem favorecer a valorização dos pontos fortes do ser humano, despertando pensamentos e ideias positivas, construindo situações por meio da criatividade e da imaginação (KISHIMOTO, 2017; TEIXEIRA, 2017).

Desta forma, o lúdico é uma ferramenta que pode ser articulada com metodologias de ensino com utilização de muitos objetos e materiais. A aprendizagem é mais eficaz, mais significativa se a criança percebe que há relação com sua vida. O lúdico é uma extensão da linguagem do ser humano, ele viabiliza a aprendizagem de habilidades importantes, como leitura e escrita (ALBUÊS, 2016).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao estabelecermos a relação do lúdico enquanto brincadeira e o jogo, compreendemos que ele envolve ações que geram prazer, e se aliados ao aprendizado escolar, pode gerar aprendizagem significativa. O elemento lúdico é o caráter do brincar e na educação esse elemento significa dar vida ao aprendizado das crianças, de forma que esse processo ocorra com maior facilidade. Na alfabetização pode significar melhor aquisição da linguagem, pois a criança tem liberdade de criar e aprende o que são regras e como funcionam no mundo dos jogos.

Ficou claro que o lúdico pode ser parceiro do professor para alfabetização e o letramento, enriquecendo as metodologias de ensino, valorizando o aluno como agente ativo da própria aprendizagem, também conhecidas como metodologias ativas. O lúdico é um elemento eficaz para aquisição da linguagem, tanto para os processos de escrita e leitura quanto no uso nas relações sociais.

REFERÊNCIAS

ALBUÊS, Antonia Neris. **O letramento na Educação Infantil: uma prática lúdica.** Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil para Faculdade de Educação. Universidade Federal da Bahia, 2016.

MACHADO, Maiara Vieira. **Processo de alfabetização que utiliza como concepção pedagógica os pressupostos de Montessori.** EDUCERE XII Congresso Nacional de Educação, 2015.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** São Paulo: Cortez editora, 2017.

RÖHRS, Hermann. Maria Montessori. Recife: **Fundação Joaquim Nabuco.** Editora Massangana (Coleção Educadores), 2010.

SOARES, Magda; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e letramento: caderno do professor.** Belo Horizonte - MG: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

Capítulo 12
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTOS COM
GÊNEROS TEXTUAIS

Janete Inácio Pereira Santos
Vera Maria Peixoto de Souza
Elizane Gomes Espirito Santos Taques



ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTOS COM GÊNEROS TEXTUAIS

Janete Inácio Pereira Santos

Vera Maria Peixoto de Souza

Elizane Gomes Espirito Santos Taques

RESUMO

Este estudo trata sobre os gêneros textuais na alfabetização. A criança inicia sua alfabetização a partir do contato com o mundo social, convivendo com símbolos, palavras, desenhos, onde desenvolve o processo de aprendizagem até ter contato com a escola, onde aprenderá a ler e escrever. A pesquisa, de abordagem qualitativa, teve por objetivo geral analisar a prática docente com uso de gêneros textuais como instrumento de ensino e aprendizagem oral e escrita na alfabetização. Foi constatado que os gêneros textuais tem sido parte integrante das atividades para alfabetização e que os professores tem desenvolvido um trabalho com diversidade de gêneros.

Palavras-chaves: Gêneros textuais. Alfabetização. Aprendizagem.

REVISÃO TEÓRICA

Alfabetizar requer didática e talento, ou seja, o educador além do conhecimento científico, teórico e de procedimentos didáticos que aprendeu durante sua formação, precisa estar preparado para lidar com as crianças. Os professores que trabalham com o ensino/aprendizagem da linguagem oral e escrita tem um grande desafio, pois o processo de aquisição e desenvolvimento da língua (oral e escrita) envolve ensinar os códigos da língua escrita e um conjunto de habilidades para ler e escrever. Nesse contexto, “alfabetizar significa adquirir a habilidade de codificar a língua oral em língua escrita (escrever) e de decodificar a língua escrita em língua oral (ler)” (SOARES, 2014, p. 15).

Segundo Kramer e Rocha et al. (2012) a pessoa que atua como docente na alfabetização precisa estar constantemente estudando e aprimorando para trabalhar da melhor forma possível, de modo a promover a ampliação das experiências das crianças e a qualidade de seu aprendizado. O educador precisa considerar a criança

como uma pessoa em formação, observando suas limitações, dificuldades, e a evolução do aprendizado, utilizando vários tipos de metodologias com criatividade e interação entre professor e alunos.

A partir desses marcos históricos, os gêneros textuais tomam maior importância na alfabetização e os professores passam a utilizar diversas práticas de linguagem para o desenvolvimento cognitivo dos alunos. Para Marcushi (2005, p.15), trabalhar com gêneros textuais em sala de aula ajuda a lidar com a linguagem oral e escrita nos seus mais diversos usos autênticos no dia a dia: “gêneros textuais não são fruto de invenções individuais, mas formas socialmente maturadas em práticas comunicativas”.

Os gêneros textuais estão presentes por todo lugar, e ao compreendê-los torna a vida mais significativa. Existe uma diversidade deles presente no cotidiano, por exemplo: jornais, panfletos, cartazes, murais, convite, cartas, enfim, este são apenas alguns, dos diversos tipos com os quais a criança terá contato desenvolvendo sua aprendizagem no dia a dia.

Portanto, os gêneros textuais são um elemento importante na alfabetização e letramento, pois além de decodificar os códigos convertendo letras em sons, o aluno pode compreender o que está lendo e atribuir significado. Na teoria da psicogênese da língua escrita, de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1986), “os aprendizes passam por quatro fases nas quais existem diferentes explicações para como a apropriação do sistema de escrita alfabética funciona: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético” (apud SILVA; SILVA, 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vale dizer que os gêneros estão presentes por todos os lugares, nas ruas, nas praças, na escola, em casa, dentre outros e que toda pessoa se depara com uma grande quantidade deles, orais ou escritos, tais como: receita, bula, cartas, bilhete, manual de instruções, reportagens, conversas ao telefone, lista de compras, conversa informal, dentre outros. Ou seja, as situações de comunicação e uso da linguagem estão presentes no dia a dia de todos, por isso, devem nortear as aulas, para que o aluno em fase de alfabetização desenvolva suas habilidades de leitura e escrita, além de tornar-se uma pessoa crítica, que sabe opinar, despertando o hábito de ler e escrever. Por tudo isso se justifica o uso dos gêneros textuais.

REFERÊNCIAS

KRAMER, Sônia; ROCHA, Eloisa A. C. (Orgs.). **Educação Infantil: enfoques em diálogo**. Campinas: Papirus, 2012.

MARCUSCHI, Luíz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SILVA, Dayana Maria da; SILVA, Mônica Batista da. **Os gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento**: o trabalho do Pibid em uma escola do campo. EXPOPIBID, 2015.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6. ed., 6ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

Capítulo 13
GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO E
APRENDIZAGEM NA ALFABETIZAÇÃO

Janete Inácio Pereira Santos

Vera Maria Peixoto de Souza

Elizane Gomes Espirito Santos Taques

GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO E APRENDIZAGEM NA ALFABETIZAÇÃO

Janete Inácio Pereira Santos

Vera Maria Peixoto de Souza

Elizane Gomes Espirito Santos Taques

RESUMO

Os gêneros são vistos como meios reais da linguagem na organização da vida social do homem. Reflete-se sobre como seus diferentes suportes podem facilitar o processo educativo na escola. São apresentadas pequenas considerações sobre o trabalho onde aparecem as primeiras dificuldades, a importância da formação de educadores e o mapeamento dos objetivos da escolarização em prol do letramento.

Palavras-chaves: Letramento, Alfabetização, Gêneros textuais

REVISÃO TEÓRICA

Se alfabetizar significa orientar a própria criança para o domínio da tecnologia da escrita, letrar significa levá-la ao exercício das práticas sociais de leitura e escrita. Uma criança alfabetizada é uma criança que sabe ler e escrever, uma criança letrada (...) é uma criança que tem o hábito, as habilidades e até mesmo o prazer da leitura e da escrita de diferentes gêneros de textos, em diferentes suportes ou portadores, em diferentes contextos e circunstâncias (...) alfabetizar letrando significa orientar a criança para que aprenda a ler e escrever levando-a a conviver com práticas reais de leitura e escrita (SOARES, 2004).

O processo de aquisição da escrita, que demanda interações específicas, acontece, normalmente, por meio da escolarização indispensável e fundamental a todo cidadão. Já o processo de letramento se efetiva ao longo da vida das pessoas, com a crescente participação nas práticas sociais, nas quais circulam diferentes gêneros discursivos. Essas diferenças, de acordo com a Proposta Curricular (2005, p.19), “de ordem cultural, linguística e social tornam-se mais evidentes no processo

de escolarização, pois são reveladas sobremaneira na linguagem, uma vez que o discurso escolar impõe padrões de comportamento distintos daqueles em que vivem as crianças”. Desta maneira, escolher o conceito de Letramento no plural parece ser fundamental para desenvolver estas pesquisas de intervenção. Letramento, para Magda Soares, vai “além de aprender a ler e a escrever”, no processo de ensino e aprendizagem a criança precisa “ser levada ao domínio das práticas sociais de leitura e de escrita” (2000).

O educador, preocupado com o processo de letramento dos seus educandos, observa na sociedade quais são as leituras e escritas que precisam fazer parte do cotidiano da escola. Assim, vê-se a língua como nossa fonte de cultura, conhecimento e interação (BAKHTIN, 1981, p. 109) e um trabalho de letramento eficaz abordaria os diferentes gêneros 6 textuais que dão suporte à troca de sentidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Espera-se que esse estudo colabore, assim sendo a criança é um ser ativo que atribui significado ao mundo e a si mesmo num fluxo intenso. Ela chega à escola com algumas hipóteses e algumas certezas. Lê o mundo conforme vê, mas está ansiosa para ampliar seu conhecimento e aplicá-lo. Por isso, a escola deve ser para a criança mais que uma instituição de ensino, uma instância sem fronteiras, aberta para o mundo, promotora do pensamento crítico, da autonomia, da cidadania, assim sendo uma instituição influidora.

REFERÊNCIAS

BAKTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitex, 1981.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. 2 ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

SOARES, Magda Becker. **Entrevista: letrar é mais que alfabetizar**. In: Jornal do Brasil. 26 Nov. 2000.

Capítulo 14
O USO DOS GÊNEROS TEXTUAIS NO
PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E
LETRAMENTO NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

Joelma Ferreira Lima
Louriete Pereira de Andrade
Marenilza da Silva Nobres



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

Joelma Ferreira Lima

Louriete Pereira de Andrade

Marenilza da Silva Nobres

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo principal compreender como as professoras do ciclo de alfabetização na organização do seu trabalho pedagógico utilizam os gêneros textuais em sala de aula no processo de alfabetização e letramento. Analisando qual a concepção sobre alfabetização e letramento na visão das professoras do ciclo de alfabetização; identificar e analisar qual a concepção sobre a utilização dos gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento na visão das professoras dos ciclos de alfabetização; analisar de que forma é organizada e desenvolvida a aula pelas professoras no ciclo de alfabetização ao utilizar os gêneros textuais; identificar e analisar quais as barreiras e possibilidades encontradas pelas professoras do ciclo de alfabetização no trabalho com gêneros textuais. O trabalho com os gêneros textuais em ciclos de alfabetização contribui para a formação de leitores e escritores com senso crítico, é de fundamental importância que a criança esteja em contato com os mais diversos gêneros textuais juntamente com uma prática estimuladora da professora para seus alunos.

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

REVISÃO TEÓRICA

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

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

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

O gênero textual é a forma como a língua é empregada em diferentes circunstâncias de comunicação. Todo texto tem o objetivo de estabelecer algum tipo de comunicação e cada tipo de texto tem características básicas que farão que assim possamos identificar a qual gêneros ele pertence. Um texto não é obrigado a ter apenas um gênero textual, mas um se sobressairá. Para Bakhtin, “as formas dos gêneros são bem mais flexíveis, plásticas e livres que as formas da língua” (BAKHTIN, 2000, p.283).

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

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

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os gêneros textuais estão presentes no cotidiano de todos nós. Diante disso, trabalhar com os gêneros em sala de aula é preciso, pois, a partir da leitura e identificação deles, o professor estará formando leitores e escritores autônomos e com senso crítico. A alfabetização por meio dos gêneros textuais deixará o trabalho do professor mais didático e o interesse dos alunos será maior, com isso o processo de aprendizagem será melhor. Com a inserção dos gêneros textuais com o propósito de alfabetizar, o professor tem que aliar suas práticas de alfabetização com o letramento. Essas duas práticas são indissociáveis, pois alfabetizar sem letrar é formar leitores que não compreendem o que está escrito, e já letrar sem alfabetizar, o aluno não conseguirá ler e escrever.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Os gêneros do Discurso**. In: BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

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

Capítulo 15
GÊNEROS TEXTUAIS PLACA: PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Joelma Ferreira Lima
Louriete Pereira de Andrade
Marenilza da Silva Nobres



GÊNEROS TEXTUAIS PLACA: PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Joelma Ferreira Lima

Louriete Pereira de Andrade

Marenilza da Silva Nobres

RESUMO

Ter como princípio de trabalho o alfabetizar letrando, exige reconhecer a diversidade social, os inúmeros contextos em que as práticas de leitura e escrita ocorrem, os diferentes modos que as constituem e os diversos valores que a ela são atribuídos. Como, a partir disso, provocar impactos na apropriação de práticas letradas significativas pelo aluno, favorecendo, a inclusão social? Os gêneros textuais são elementos estruturadores da vida social, e a prática social é o componente orientador para o trabalho didático (ponto de partida e de chegada).

Palavras-chaves: Letramento. Alfabetização. Gênero Placa.

REVISÃO TEÓRICA

As práticas sociais da escrita são viabilizadas através dos diversos gêneros textuais existentes e circundantes, logo pode-se afirmar que alfabetizar na perspectiva dos gêneros é efetivar as práticas do Letramento, uma vez que todo texto ao qual o educando tem acesso dentro ou fora da escola pertence a um determinado gênero. Segundo Silva et al (2012, p.6) “a utilização dos gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento propicia o desenvolvimento de diferentes habilidades comunicativas a partir da relação entre texto e contexto e suas implicações sociais.”

Os diversos tipos de textos ou gêneros textuais, segundo Schneuwly, Dolz (2004 apud CARVALHO, 2012) “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.”.

Os gêneros se efetivam nas diversas práticas discursivas presentes na sociedade, logo o uso dos gêneros textuais no processo de alfabetização oportuniza

aos educandos o envolvimento em situações significativas e reais de uso da linguagem.

O uso dos gêneros textuais é essencial para que o educando se insira nas práticas de leitura e escrita e seja estimulado desde cedo a significar a linguagem considerando seu uso social, percebendo assim que o aprendizado da escrita alfabética não se reduz apenas a um processo de associação entre letras e sons.

Segundo Freire (1996 p. 119)

“[...] a alfabetização é mais do que o simples domínio psicológico e mecânico de técnicas de escrever e de ler. É o domínio dessas técnicas, em termos conscientes. É entender o que se lê e escrever o que se entende. É comunicar-se graficamente. É uma incorporação.”

Dessa forma considera-se que processo de aquisição da língua escrita não deve ser dissociado da realidade, mas sim, ser elaborado utilizando a variedade de gêneros textuais presentes na vida do aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O gênero Placa, permitiu mostrar aos alunos o que a escrita e a leitura representam para a sociedade em situações concretas e significativas, contribuindo para que além de alfabetizados, os educandos se tornem usuários efetivos da língua escrita, aptos a viver numa sociedade que em seus inúmeros avanços torna-se cada vez mais grafocêntrica.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Ana Beatriz Gomes et al. **O trabalho com gêneros textuais na sala de aula**. In: BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Ano 02, unidade 05, 2012. 47p.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernand. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. 278 p. (Tradução e organização: Roxane Rojo; Gláís Sales Cordeiro).

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 22ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1996.

SILVA, Adriana M. P. da et al. **Os diferentes textos em salas de alfabetização.**
In: BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Ano 01, unidade 05, 2012.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento: Caminhos e Descaminhos.**
Artmed. São Paulo. 2004.

Capítulo 16
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO
MATEMÁTICO COM GÊNERO TEXTUAL EM
UMA EXPERIÊNCIA DE INTERVENÇÃO
METODOLÓGICA

Andressa Ferreira Costa Vieira Cunha
Ligiane Oliveira dos Santos Souza
Luzia Silva Gonçalves Ponce
Marenilza da Silva Nobres



ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO MATEMÁTICO COM GÊNERO TEXTUAL EM UMA EXPERIÊNCIA DE INTERVENÇÃO METODOLÓGICA

Andressa Ferreira Costa Vieira Cunha

Ligiane Oliveira dos Santos Souza

Luzia Silva Gonçalves Ponce

Marenilza da Silva Nobres

RESUMO

Diante da discussão existente a respeito da importância da alfabetização e do letramento, este trabalho trata a respeito da alfabetização e do letramento matemático a partir do gênero textual encarte de supermercado. Assumimos o conceito de gêneros textuais de Marcushi (2010) para quem são textos materializados que encontramos em nossa vida diária, com características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo, composição e característica. Os gêneros são incontáveis e diversos, e alguns deles são: 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, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais, e assim por diante.

Palavras-chaves: Letramento. Alfabetização. Gêneros textuais. Matemática

REVISÃO TEÓRICA

O ato de aprender a ler e escrever requer muito mais que codificar e decodificar símbolos, uma vez que, na compreensão do sistema de escrita alfabético é preciso levar a criança a perceber que este não é um código, mas, sim, um meio notacional (MORAIS, 2004; MORAIS; ALBUQUERQUE, 2004), prática que requer a inserção do indivíduo no mundo da cultura letrada a partir do desenvolvimento das

múltiplas facetas da leitura e da escrita. Neste sentido, para discutir letramento, necessariamente, temos de relacionar este com alfabetização, pois ambos são processos distintos, contudo, indissociáveis. Alfabetizar significa ensinar ler e escrever, ou seja, uma prática que pode ser conceituada como “[...] processo de aquisição do sistema convencional de uma escrita alfabética e ortográfica [...]” (SOARES, 2004, p.11).

Nesta perspectiva, surge o letramento matemático, que segundo o Programa Internacional de Avaliação de alunos (PISA, 2010, p.1) define-se como:

[...] a capacidade de um indivíduo para identificar e entender o papel que a matemática representa no mundo, fazer julgamentos matemáticos bem fundamentados e empregar a matemática de forma que satisfaçam as necessidades gerais do indivíduo e de sua vida futura como um cidadão construtivo, preocupado e reflexivo.

Letrar em Matemática implica compreender características dos mais diversos enunciados, realizar procedimentos de cálculos matemáticos a partir da mobilização de saberes do uso cotidiano e da combinação destes em uma situação de aprendizagem que façam sentido aos alunos para exercerem uma postura crítica e reflexiva. “As competências matemáticas implicam na combinação desses elementos para satisfazer as necessidades da vida real dos indivíduos na sociedade” (PISA, 2010, p.1).

Fonseca (2004, p.27) argumenta a adoção do termo letramento matemático em função de conceber as “[...] habilidades matemáticas como constituintes das estratégias de leitura que precisam ser implementadas para uma compreensão da diversidade de textos que a vida social nos apresenta com frequência e diversificação cada vez maiores”.

Portanto, a escola precisaria, ao propor um trabalho pedagógico na perspectiva do letramento matemático, propiciar situações de aprendizagem situadas no fazer Matemática em diferentes modos (orais e escritos), ao que os gêneros textuais e a Língua Portuguesa, enquanto área do conhecimento, podem muito auxiliar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o percurso e desenvolvimento, pode-se dizer que o letramento matemático requer uma articulação entre a Matemática do cotidiano e a Matemática

escolar para que consigamos partir da realidade dos educandos, bem como para contribuir com seu processo de alfabetização. As ações em sala de aula possibilitaram articular a aprendizagem com as práticas vivenciadas pelos alunos, que passaram a ressignificar situações reais de leituras e escritas matemáticas oportunizadas por atividades com gêneros textuais, dada a natureza do que propusemos ao longo da intervenção posta aqui em apreciação. Em termos de cunho pedagógico, pode-se concluir que a interlocução do encarte, da receita e do texto literário, na unidade de ensino analisada neste artigo, dá pistas ao professor para a observação e a avaliação das capacidades de linguagem e raciocínio dos alunos, fornecendo orientações mais adequadas para a efetivação da aprendizagem na resolução de problemas.

REFERÊNCIAS

FONSECA, M. C. F. R. **A educação matemática e a ampliação das demandas de leitura e escrita da população brasileira.** In: Letramento no Brasil: habilidades matemáticas. São Paulo: Global, 2004, p.11-24.

MORAIS, A. G.; ALBUQUERQUE, E. B. C. **Alfabetização e letramento: o que são? Como se relacionam? Como alfabetizar letrando?** In: ALBUQUERQUE, E.; LEAL, T. (org.). Alfabetizando jovens e adultos letrados: outro olhar sobre a educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p.71-88.

PISA, 2000; **Letramento matemático.** Brasília, 2010. p.01- 04. Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/internacional/pisa/2010/letramento_matematico.pdf. Acesso em: 17 abr. 2023

SOARES, M. B. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas.** Revista Brasileira de Educação, n.25, p.5-17, jan./abr. 2004..

Capítulo 17
O GÊNERO TEXTUAL LENDA: FANTASIANDO
A IMAGINAÇÃO DE ALUNOS EM PROCESSO
DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Cirlene Felix Cebalho
Louriete Pereira de Andrade
Marenilza da Silva Nobres
Viviane da Costa Santos



O GÊNERO TEXTUAL LENDA: FANTASIANDO A IMAGINAÇÃO DE ALUNOS EM PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Cirlene Felix Cebalho

Louriete Pereira de Andrade

Marenilza da Silva Nobres

Viviane da Costa Santos

RESUMO

Vários gêneros textuais podem ser trabalhados nas séries iniciais em atividades de alfabetização e letramento para superar dificuldades de leitura e escrita. As lendas fazem parte do nosso folclore e são narrativas orais ou escritas, nas quais, geralmente, o personagem central é assustador, perigoso, guerreiro, santo ou um ser sobrenatural, que encanta ou amedronta a todos. São histórias populares de autores desconhecidos, contadas ao longo do tempo e passam de geração em geração. Por isso, constituem um gênero propício às atividades de alfabetização e letramento de crianças porque fazem parte do imaginário do universo infantil.

Palavras-chaves: Gênero textual. Lenda. Alfabetização e letramento.

REVISÃO TEÓRICA

Diferentes gêneros textuais podem ser apresentados e trabalhados nas séries iniciais em sala de aula de alfabetização e letramento para superar dificuldades de leitura e escrita diagnosticadas pelo professor, principalmente relacionadas à necessidade da turma ler, compreender e interpretar textos, reconhecer diversos aspectos da linguagem escrita e explorar regras gramaticais e questões ortográficas.

As lendas são histórias populares de autores desconhecidos, contadas ao longo do tempo e passam de geração em geração. Por isso, constituem um gênero propício às atividades de alfabetização e letramento de crianças porque fazem parte do imaginário do universo infantil. Geralmente, os alunos em processo de alfabetização sentem dificuldades na interpretação de lendas, no sentido de diferenciar fantasia e realidade.

De acordo com Almeida (2008, p. 79), “os gêneros são formas de interação

entre os sujeitos falantes de uma mesma língua ou utilizadores de um mesmo código de linguagem e, como tal, precisam ser compreendidos, desenvolvidos, definidos e dado a conhecer em detalhe”.

Schneuwly e Dolz (2004) defendem que no ambiente escolar corre um “desdobramento” do gênero textual, tornando-se simultaneamente uma prática de linguagem e um objeto de ensino. Para tanto, argumentam que ao pôr em prática a sua missão de ensinar o aluno a escrever, a ler e a falar, “a escola, forçosamente, sempre trabalhou com os gêneros, pois toda forma de comunicação – portanto, também aquela centrada na aprendizagem - cristaliza-se em formas de linguagem específicas” (p.65).

Para Oliveira (2014, p. 14), no contexto escolar, a lenda “provoca a imaginação, o devaneio, a magia e, principalmente, a curiosidade. Essas sensações levam os alunos a querer saber mais sobre o fato ali relatado, de forma que o imaginário supera o histórico e o real”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatamos que o trabalho com o gênero textual lenda contribuiu mais para desenvolver a imaginação dos alunos e a habilidade de interpretar do que superar as dificuldades específicas relacionadas à leitura e à escrita. Verificamos que o trabalho com o gênero lenda por meio de sequências didáticas pode funcionar como uma metodologia dinâmica e eficaz para alfabetização e letramento das crianças. No entanto, ainda se constitui em uma prática incipiente que deve ser adotada com maior frequência. Por último, ressaltamos que esta pesquisa, voltada mais diretamente para a utilização do gênero lenda para superar dificuldades das práticas de linguagem em crianças das séries iniciais, não é conclusiva, podendo ser complementada em outros momentos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Geraldo Peçanha de. **A produção de textos nas séries iniciais: desenvolvendo as competências da escrita**. 4. ed. – Rio de Janeiro: Wak, 2008.

OLIVEIRA, Zulmira Beranise de. **Sequência didática para o trabalho com o gênero textual: o mundo fantástico das lendas**. Disponível em:

http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_zulmira_beranise_oliveira_goncalves.pdf. Acesso em: 16 nov. 2014

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino**. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard (Orgs.) e colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

Capítulo 18
GÊNEROS DIGITAIS E ALFABETIZAÇÃO:
PROPOSTAS COM AS HISTÓRIAS EM
QUADRINHO

Cirlene Felix Cebalho
Louriete Pereira de Andrade
Ligiane Oliveira dos Santos Souza
Viviane da Costa Santos



GÊNEROS DIGITAIS E ALFABETIZAÇÃO: PROPOSTAS COM AS HISTÓRIAS EM QUADRINHO

Cirlene Felix Cebalho

Louriete Pereira de Andrade

Ligiane Oliveira dos Santos Souza

Viviane da Costa Santos

RESUMO

Este trabalho busca refletir acerca do ensino da produção de textos na alfabetização com base no trabalho com gêneros textuais digitais. Em específico, tenta demonstrar como gêneros do tipo história em quadrinhos, transmutados ou produzidos em softwares digitais, podem ser trabalhados como objetos de ensino e de aprendizagem da língua em turmas de alunos em fase de alfabetização. Para isso, encontra respaldo na noção de gênero de Bakhtin (1992, 2006), na discussão acerca dos gêneros da história em quadrinhos de Mendonça (2005), Vergueiro (2009, 2014) e Ramos (2009), além de estudos de Koch (1998), Marcuschi (2008) e Silva (2018) que tratam do ensino de produção de textos. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa cuja abordagem é qualitativa, com viés descritivo. Por fim, enfatiza-se a produtividade de propostas com o gênero discutido. **Palavras-chaves:** Alfabetização. Histórias em quadrinhos. Gêneros digitais.

REVISÃO TEÓRICA

De acordo com Ramos (2009), sobre a diversidade de abordagens classificatórias dos gêneros das histórias em quadrinhos, no âmbito dos estudos em linguística, é possível reconhecer pelo menos três comportamentos teóricos específicos. O primeiro vê os quadrinhos como uma espécie de grande rótulo que abriga diferentes gêneros. O segundo vincula os gêneros de cunho cômico – charge, cartum, caricatura e tiras – num rótulo maior, denominado humor gráfico ou caricatura (usada neste segundo momento num sentido mais amplo). Finalmente, o terceiro aproxima parte dos gêneros, em especial as charges e as tiras cômicas, da linguagem jornalística (linha apoiada no fato de serem textos publicados em jornal).

Conforme acertadamente propôs Bakhtin (1992), todas as esferas da atividade humana estão sempre relacionadas com a utilização da língua, efetuada em forma de enunciados, orais e escritos (ou multimodais), concretos e únicos, produzidos pelos integrantes de cada esfera. As maneiras como são produzidos esses enunciados são tão variadas como são as próprias esferas de atividades humanas. Por isso, o autor conjectura que os enunciados produzidos no âmbito de uma dada esfera refletem as condições específicas e as finalidades dessa mesma esfera.

Os avanços tecnológicos recentes têm intensificado as mudanças ocorridas, sobretudo com o desenvolvimento de novos meios de comunicação mais rápidos, dinâmicos e eficazes. De fato, como observa Marcuschi (2008), mais que em qualquer outra época, hoje proliferam gêneros novos dentro de novas tecnologias, particularmente na mídia eletrônica. A invenção e o desenvolvimento da internet, por exemplo, tem propiciado o surgimento de inúmeros gêneros chamados de digitais ou de emergentes ou ainda virtuais, que têm afetado a dinâmica das interações e da comunicação humana. Em termos físicos, a internet parece ter ignorado as distâncias geográficas e permitido a comunicação entre pessoas situadas a distâncias antes impensadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, foi pensar sobre propostas de práticas de trabalho com o gênero textual história em quadrinhos em turmas em fase de alfabetização, considerando o ambiente virtual como espaço de produção. Assim, além de reconhecer e sugerir alguns softwares plenamente possíveis de serem utilizados na escola para o trabalho produtivo com o gênero digital história em quadrinho em turmas de alfabetização, refleti sobre as especificidades que essa fase de aprendizagem demanda no ensino de leitura e produção de textos. Na verdade, busquei desconstruir alguns equívocos relativos ao trabalho com os gêneros textuais na alfabetização, contribuindo significativamente com a formação de professores que atuam nesse nível de ensino e, como efeito, com a aprendizagem dos alunos.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. **Estética da Criação Verbal**. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 4ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

RAMOS, P. **A leitura dos quadrinhos**. São Paulo: Contexto, 2009.

Capítulo 19
TRATAMENTO DOS GÊNEROS TEXTUAIS EM
UM LIVRO DIDÁTICO DE ALFABETIZAÇÃO

Cirlene Felix Cebalho

Elisabete Melo Ebling

Laine Marques dos Santos Almeida Bertão

Ligiane Oliveira dos Santos Souza



TRATAMENTO DOS GÊNEROS TEXTUAIS EM UM LIVRO DIDÁTICO DE ALFABETIZAÇÃO

Cirlene Felix Cebalho

Elisabete Melo Ebling

Laine Marques dos Santos Almeida Bertão

Ligiane Oliveira dos Santos Souza

RESUMO

O presente artigo analisa um livro didático de alfabetização, objetivando compreender sua proposta de trabalho com os gêneros textuais. A partir da perspectiva bakhtiniana sociointeracionista, são discutidos os conceitos de gênero textual e letramento, assim como o trabalho com os gêneros nas salas de aula de alfabetização. Observa-se que, apesar de o material apresentar amostras de vários gêneros textuais, os autores preocupam-se em classificá-los, deixando em segundo plano seu uso social.

Palavras-chaves: Livro didático; Gênero textual; Letramento.

REVISÃO TEÓRICA

O programa do governo Plano Nacional do Livro Didático classifica os livros didáticos de alfabetização em três blocos, considerando a abordagem que fazem das dimensões da alfabetização e do letramento: num primeiro bloco estão resenhados os livros que privilegiam a aprendizagem do código e, portanto, a dimensão da alfabetização; num segundo bloco, os livros que abordam de forma equilibrada a alfabetização e o letramento; e num terceiro bloco os livros que privilegiam a dimensão do letramento em detrimento das questões relativas à apropriação do código.

Percebe-se que, para que um material didático de alfabetização possa atingir o objetivo de letrar e alfabetizar os alunos ao mesmo tempo, ele precisa aliar atividades que contemplem o código por meio de atividades estruturadas a partir da exposição dos alunos a gêneros textuais diversos. O enfoque para análise do livro escolhido será a proposta de trabalho com os gêneros textuais, visando compreender um pouco mais acerca do letramento realizado nas salas de alfabetização.

O gênero é uma classe de eventos comunicativos, sendo o evento uma situação em que a linguagem verbal tem um papel significativo e indispensável. O evento comunicativo é constituído do discurso, dos participantes, da função, do discurso e do ambiente onde o discurso é produzido e recebido. (SWALES APUD MEURER; BONINI ; Motta Roth, 2005)

O Gênero textual, para Swales, apresenta como característica a ideia de classe de eventos como apontado acima, e também o fato de que essas classes compartilham um propósito comunicativo, sendo que os gêneros realizam um objetivo ou um objeto. Além dessas duas características, o autor acrescenta ainda a prototipicidade, a razão subjacente ao gênero e a terminologia para o uso desse conceito.

A idéia de trabalhar em sala com gêneros textuais tem muito a contribuir para o desafio do professor de fazer com que seus alunos sejam leitores fluentes e escritores de bons textos. Mas para que funcione como parte de uma proposta didática, a noção de gênero textual não pode despir do contexto comunicativo que a reveste. É preciso que o gênero traga consigo as condições de produção e recepção dos textos. (COSCARELLI, 2007, p.6)

Em outras palavras, isso quer dizer que quando há um sentido e uma finalidade no ato de escrita e leitura, a aprendizagem adquire forma e importância sendo muito mais significativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da reflexão acerca do trabalho com esse material didático, sugere-se repensar a prática docente sob o ponto de vista do uso dos materiais didáticos para atingir propósitos comunicativos específicos. É preciso compreender que o livro didático é puramente uma ferramenta, não podendo ser considerado o único sistema de informação disponível para alunos e professores. É do professor a responsabilidade pelo uso do material, adequando-o à necessidades dos alunos.

REFERÊNCIAS

COSCARELLI, Carla. **A produção de gêneros textuais**. [S.l.] . Disponível em: http://www.fae.ufmg.br/ceale/menu_abas/noticias/matérias/2007/abril_2007/gêneros_artigo_carla_coscarelli.pdf. Acesso em: 10 de jan.2023.

SCHNEUWLY, B. et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 41-70.

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

Capítulo 20
PRÁTICAS DE LETRAMENTOS A PARTIR DO
GÊNERO TEXTUAL CANTIGAS COM
CRIANÇAS EM FASE DE ALFABETIZAÇÃO

Cirlene Felix Cebalho

Elisabete Melo Ebling

Laine Marques dos Santos Almeida Bertão

Ligiane Oliveira dos Santos Souza



PRÁTICAS DE LETRAMENTOS A PARTIR DO GÊNERO TEXTUAL CANTIGAS COM CRIANÇAS EM FASE DE ALFABETIZAÇÃO

Cirlene Felix Cebalho

Elisabete Melo Ebling

Laine Marques dos Santos Almeida Bertão

Ligiane Oliveira dos Santos Souza

RESUMO

A presente pesquisa desenvolve-se a partir do acompanhamento e da reflexão do trabalho de um professor alfabetizador com gêneros textuais em suportes impressos e digitais. Diante disso, objetiva-se analisar a aplicação da sequência didática no desenvolvimento de atividades pedagógicas com o gênero textual cantiga, visando-se observar o impacto dessa prática diferenciada no processo de aquisição da escrita e de promoção do letramento. Para tal, optouse por fazer uma pesquisa ação, de abordagem qualitativa, a partir da aplicação de atividades com crianças do terceiro ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública municipal. A pesquisa observa como efeitos das sequências didáticas desenvolvidas a ampliação do léxico e do conhecimento geográfico, por meio da interação entre as crianças e o processo de ensino e aprendizagem; o impacto na formação do aluno, por meio da motivação para a realização das atividades propostas e os reflexos na formação do professor alfabetizador com a produção e desenvolvimento e metodologias de ensino.

Palavras-chaves: Gêneros Textuais; Alfabetização; Letramentos; Sequência Didática.

REVISÃO TEÓRICA

O conceito de letramento é posto na atualidade como um elemento social “complexo e heterogêneo” e, de modo recente, Bevilaqua (2013, p. 99), o ponto de estudo “tem mudado da mente do indivíduo para a prática social na qual os indivíduos participam” Esses recentes estudos, tendo como foco central o enfoque social do letramento, em lugar do cognitivo, foram definidos como Novos Estudos do Letramento. Nesse círculo, conforme Rojo (2009), o conceito de letramento passa a

ser plural: letramento(s), explicado pelas inúmeras práticas de linguagem que compreendem, de uma ou de outra forma, textos escritos.

Com base no que Soares (2004, p.100) afirma, há dois fenômenos distintos de letramento: “o letramento escolar e o letramento social, que são pertencentes a um movimento maior que é a cultura escrita”.

Street (2014, p. 30), assegura que uma nova forma de perceber o letramento “implica reconhecer a multiplicidade de práticas letradas”, sendo necessário considerar as relações de poder embutidas nessas práticas. Segundo o autor, essa percepção remete a “uma consideração maior do letramento como uma prática social e uma perspectiva transcultural” (STREET, 2014, p. 17).

No entanto, a democratização do uso da tecnologia digital na realidade escolar, ainda, pode ser considerada uma atividade muito nova para os nossos dias, pois seu uso reflete os grandes obstáculos que a cercam, visto que muitas escolas não conseguem “ler a realidade digital”. A partir desta leitura observa-se a ausência de condições que a escola enfrenta para formar seus alunos para o letramento digital, devido à falta de “preparo” da maioria dos professores para saber utilizar a tecnologia digital, embora os estudantes, em sua maioria, tenham mudado radicalmente e apresentem domínio para o uso dos recursos digitais. Os alunos de hoje não são os mesmos para os quais nosso sistema educacional foi criado. (PRENSKY, 2001, p. 1).

Logo para a atualidade, a citação do pensamento de Freire (1996, p.36) é bastante pertinente: “É pensando criticamente a prática de hoje ou ontem que se pode melhorar a próxima prática”, isto é, ser professor exige uma constante “ação, reflexão, ação” da sua formação atrelada à sua experiência e às mudanças necessárias para uma nova concepção de educação para este século, pois as transformações ecoam na aprendizagem e na forma como as relações interpessoais e as “aprendizagens” ocorrem dentro e fora do ambiente escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho com os gêneros textuais, no caso com as cantigas, se mostrou uma ferramenta eficaz para uma reflexão entre oralidade e língua escrita, entre os usos do cotidiano e os vários suportes, o que implica em distintas estratégias de leitura e, conseqüentemente, desiguais aprendizagens, visto que a maneira como o gênero se materializa é que vai modificar a sua finalidade. Evidenciamos a necessidade de

uma mudança nas práticas pedagógicas, o que pode ser favorecida com cursos de formação docente, que promova a reflexão da prática exercida dentro da sala de aula, visto que os alunos têm um grande potencial para a produção do conhecimento, mas para que isto ocorra os sistemas educacionais e professores precisam atualizar sua maneira de “conceber” e direcionar o processo de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BEVILAQUA, R. Novos estudos do letramento e multiletramentos: divergências e confluências. **RevLet: Revista Virtual de Letras**, Jataí, v. 5, p. 99-114, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 33.ed. São Paulo: Paz e Terra; 1996.

PRENSKY, M. From **digital native** to **digital** wisdom: hopefulness for 21st Century learning. Thousand Oaks: Corwin, 2012.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento: caderno do professor** / Magda Becker Soares; Antônio Augusto Gomes Batista. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 64 p.

STREET, B.V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad.: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. 240p

Capítulo 21
SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE GÊNERO TEXTUAL:
UMA FERRAMENTA DE ENSINO DA ESCRITA
NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Andreia Prado de Moraes

Aristimar Roberta de Oliveira

Ligiane Oliveira dos Santos Souza

Leysdiane Cristina da Silva Rodrigues

Marcia dos Santos

Maria Sueleide Pereira de Lima Silva

Sandra Moreno de Assis



SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE GÊNERO TEXTUAL: UMA FERRAMENTA DE ENSINO DA ESCRITA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Andreia Prado de Moraes

Aristimar Roberta de Oliveira

Ligiane Oliveira dos Santos Souza

Leysdiane Cristina da Silva Rodrigues

Marcia dos Santos

Maria Sueleide Pereira de Lima Silva

Sandra Moreno de Assis

RESUMO

Neste artigo, descrevemos e analisamos dados de uma pesquisa mais ampla em que buscamos investigar o processo de construção de uma Sequência Didática (SD) com o gênero “carta ao autor”, em uma turma de 1º. ano, com vistas ao desenvolvimento das capacidades de linguagem dos aprendizes.. O método da pesquisa é de cunho colaborativo-intervencionista, tendo em vista que a SD foi construída colaborativamente pela pesquisadora e professora regente da turma de 1º. ano em que foi realizada a intervenção. Seguindo a abordagem qualitativa de pesquisa, os dados gerados e analisados foram: registros de diário de campo da elaboração da SD, gravações em áudio e vídeo das aulas e produções textuais dos alunos. A análise dos dados que selecionamos para este trabalho indica que a ferramenta SD contribuiu para avanços significativos no desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos em processo de alfabetização.

Palavras-chaves: Língua Brasileira de Sinais. Desafios da Inclusão. Aprendizagem

REVISÃO TEÓRICA

Em outras palavras, para garantir aos alunos o aumento de seu repertório de conhecimento sobre a escrita, é preciso a vivência com diferentes situações de uso social da língua por meio do trabalho com gêneros textuais em atividades significativas de leitura e de escrita, favorecendo o processo de alfabetização (TEBEROSKY e

COLOMER, 2003). Contudo, as práticas pedagógicas de alfabetização ainda têm dado mais enfoque à aquisição da escrita como um código, centrando-se na memorização e associação das letras aos sons, isto é, “insistem em procedimentos mecânicos, descontextualizados e pouco significativos”. (COLELLO, 2014, p. 2).

Um aspecto essencial para a transformação dessas práticas é a compreensão da língua como prática discursiva e dialógica (BAKHTIN, 2003) e a compreensão de ensino de língua em que “quem fala ou escreve é um sujeito que, em determinado contexto histórico, em determinada situação pragmática de aprendizagem, interage com um interlocutor, também ele um sujeito, e o faz levado por um objetivo, um desejo, uma necessidade de interação”. (SOARES, 1999, p. 61-62).

A “sequência didática de gêneros textuais” (doravante SD) é uma modalidade organizativa proposta para o ensino da língua materna que, em linhas gerais, significa, de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97), “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” Esse dispositivo didático, conforme defendem os autores, ajuda o aluno no domínio de um determinado gênero textual, adequando-se a uma situação comunicativa, com oportunidade de novas práticas de linguagem

Sendo assim, entendemos que, na alfabetização, aprender a língua escrita é muito mais do que decodificar e associar letras e sons. Essa perspectiva também é defendida pelos estudos da Didática das línguas, área que se preocupa com maneiras de criar as boas condições para a aprendizagem de uma língua (materna ou estrangeira), tendo como foco de análise as práticas de ensino em sala de aula, o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos aprendizes, as formas de adequação do ensino às capacidades dos alunos, as ferramentas e dispositivos de ensino. (NASCIMENTO, 2014).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse sentido, defendemos que o trabalho com a SD de gêneros textuais é essencial na alfabetização, pois permite aos alunos e professores assumirem de melhor forma seus papéis. Para o professor dá maior autoria docente e fornece melhores instrumentos de avaliação das capacidades reais dos alunos, com um olhar mais refinado na elaboração das situações didáticas que ajudem os alunos a

superarem as dificuldades localizadas em suas produções textuais, consequentemente, favorece o desenvolvimento profissional docente.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, p.261-306. .(2003).

COLELLO, S.M.G. (2014). **Aprendizagem da língua escrita e a constituição do sujeito interlocutivo**. In: International Studies on Law and Education 18 set. - dez. 2014.

DOLZ J. , NOVERRAZ, M., SCHNEUWLY, B.(2004). **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: SCHNEULWY, B; DOLZ, J. et al. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras.

NASCIMENTO, E. L. (2014). **Uma disciplina emergente: a didática das línguas**. In: NASCIMENTO, E.L (org.). Gêneros Textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino. São Paulo, SP: Pontes, p.21-50.

TEBEROSKY, A. COLOMER, T. Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista. Porto Alegre: Artmed(2003)

Capítulo 22
GÊNEROS TEXTUAIS NO LIVRO DIDÁTICO DA
EJA: AS PRÁTICAS SOCIAIS DE LEITURA E DE
ESCRITA

Andreia Prado de Moraes
Aristimar Roberta de Oliveira
Ligiane Oliveira dos Santos Souza
Leysdiane Cristina da Silva Rodrigues
Marcia dos Santos
Maria Sueleide Pereira de Lima Silva
Sandra Moreno de Assis



GÊNEROS TEXTUAIS NO LIVRO DIDÁTICO DA EJA: AS PRÁTICAS SOCIAIS DE LEITURA E DE ESCRITA

Andreia Prado de Moraes

Aristimar Roberta de Oliveira

Ligiane Oliveira dos Santos Souza

Leysdiane Cristina da Silva Rodrigues

Marcia dos Santos

Maria Sueleide Pereira de Lima Silva

Sandra Moreno de Assis

RESUMO

Este estudo teve por objetivo analisar os gêneros textuais presentes em um livro didático de EJA, tendo em vista as práticas sociais de leitura e de escrita na educação de jovens e adultos. Buscamos compreender se os gêneros textuais presentes no livro didático da EJA atendem às necessidades sociais de leitura e escrita dos jovens e adultos dessa modalidade de ensino. A análise de dados mostrou que os gêneros textuais presentes no livro didático da EJA atendem às necessidades sociais de leitura e escrita.

Palavras-chaves: Educação de Jovens e Adultos. Gêneros textuais na EJA. Livro. Didático para EJA.

REVISÃO TEÓRICA

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), modalidade de ensino da educação brasileira, é marcada por lutas em que educadores, comprometidos com o processo educacional, buscam oportunizar a inserção social de jovens e adultos. Acreditamos que a escola deve proporcionar a formação de jovens e adultos como cidadãos críticos e reflexivos, e, para isso, cabe ao professor considerar os conhecimentos

Os gêneros textuais são importantes não só para o desenvolvimento intelectual do aluno, como também para a sua participação social, assim como para o desenvolvimento da reflexão crítica. Ao incluir os diversos gêneros textuais no ensino da EJA, o mediador deve discutir questões que vão além das informações explícitas,

ou seja, despertar no aluno reflexões sobre o contexto da temática. Dessa forma, o domínio da escrita e da leitura assume a função de permitir a reflexão crítica sobre as questões sociais, fundamentando os pensamentos e ações sobre o mundo. Conforme Mortatti, saber ler e escrever, saber utilizar a leitura e a escrita nas diferentes situações do cotidiano são, hoje, necessidades tidas como inquestionáveis tanto para o exercício pleno da cidadania, no plano individual, quanto para a medida do nível de desenvolvimento de uma nação, no nível sociocultural e político. (MORTATTI, 2004, p.15).

Constituir-se como cidadão, exercer o direito e dever na sociedade é um grande passo para o aluno de EJA, que, se desenvolvendo, contribui também com o crescimento do país. E a escola deve ser e é o lugar em que o aluno “pode adquirir conhecimentos necessários a uma maior inclusão social” (SILVA; OLIVEIRA, 2008, p.8).

[...] atuante na Educação de Jovens e Adultos, conheça a grande variedade de práticas da linguagem, tanto as já consagradas, como as novas formas de expressão presentes no cotidiano, desenvolva, na sua interação com os alunos, um trabalho adaptado às necessidades da turma, enfatizando, de início, os gêneros com os quais o grupo tem afinidade maior, apresentando também diferentes gêneros de textos (verbais e não verbais), usados em diferentes situações e com objetivos diversos, de modo a ampliar a competência comunicativa do aluno e seu papel social (SILVA; OLIVEIRA, 2008, p.9).

Compreendemos, então, a relevância da compreensão da escola e do educador de seus papéis como agentes transformadores da realidade dos jovens e adultos que estão matriculados na modalidade de ensino EJA. E, para isso, partimos do pressuposto de que trabalhar com os gêneros textuais favorece a aprendizagem significativa e emancipatória desse público, uma vez que são discutidos, refletidos, analisados e construídos textos que circulam socialmente, importantes para a participação social.

Na busca pelo ensino da aquisição da leitura e escrita, por meio das práticas sociais, a Proposta Curricular de EJA sugere aos docentes iniciar o trabalho com os gêneros textuais da seguinte forma,

[...] os alunos que ainda não conseguem ler autonomamente podem conhecer os textos a partir da leitura oral do professor. Paulatinamente, o professor pode propor que os alunos tentem ler sozinhos o título da história ou a manchete de uma notícia, por exemplo. Os jovens e adultos podem também introduzir-se na leitura

e escrita autônoma por meio das modalidades mais breves, como as listas, os folhetos e cartazes, receitas, contos populares, relatos do cotidiano, letras de música e poemas.[...] Com os alunos mais avançados, podemos recorrer a questionários ou roteiros de análise de textos. Os roteiros de estudo de texto devem levar o aluno a perceber o que existe de específico em cada um, por isso não podem ser sempre iguais e pouco desafiadores. (PC de EJA, 2001, p. 89).

Além disso, os alunos devem ser sempre motivados a escreverem textos, mesmo que comentam alguns erros ortográficos. O objetivo é que eles ampliem suas competências comunicativas, para que possam ler e escrever de maneira crítica e autônoma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho com os gêneros textuais deve ser significativo, a proposta didática do livro deve garantir que os alunos exercitem a leitura e a escrita, produzindo textos que ampliem os conhecimentos sobre as relações sociais, estimulando a aquisição do sistema alfabético, por meio do pensamento reflexivo. A partir dos dados encontrados, os gêneros textuais presentes no livro didático de EJA analisado atendem às necessidades sociais de leitura e escrita dos jovens e adultos dessa modalidade de ensino, pois, como visto, os gêneros presentes no livro analisado vão ao encontro das práticas sociais da leitura e da escrita e são apresentados de forma significativa.

Esperamos que esse estudo possa contribuir com reflexões e discussões sobre o ensino ofertado na EJA no processo de aquisição de leitura e de escrita, passando pela escolha do livro didático, pois compreendemos que os gêneros textuais favorecem a aprendizagem significativa nessa modalidade de ensino ao partir das práticas sociais em que os adultos estão inseridos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Ministério da Educação. Guia de livros didáticos: PNLD 2011: EJA/** Ministério da Educação. – Brasília: MEC; SECAD, 2010.

MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos: primeiro segmento do Ensino Fundamental. (1ª a 5ª).** Língua Portuguesa. Brasília, 2001.

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

2004 (Coleção Paradidáticos; Série Educação).

SILVA, M. F. P. S. E.; OLIVEIRA, A. **A. Práticas de Leitura e Letramento**. In: I Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa, 2008, São Paulo. Anais do I Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa. São Paulo, 2008. v. 1.



ISBN 978-658528415-8



9

786585

284158