

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE D EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA - LICENCIATURA

Íris Luiza Barcellos de Fraga Cesar

**Alfabetização e Letramento na Educação Infantil:  
práticas de uma professora da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre**

Porto Alegre  
2. Semestre  
2010

Íris Luiza Barcellos de Fraga Cesar

**Alfabetização e Letramento na Educação Infantil:  
práticas de uma professora da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre**

Trabalho de Conclusão apresentado à  
Comissão de Graduação do Curso de  
Pedagogia – Licenciatura da Faculdade  
de Educação da Universidade Federal do  
Rio Grande do Sul, como requisito parcial  
e obrigatório para obtenção do título de  
Licenciatura em Pedagogia

Orientadora:  
Profa. Dra. Luciana Piccoli

Porto Alegre  
2. Semestre  
2010

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecer nesse momento significa, primeiramente, lembrar que, se hoje cheguei onde estou, foi porque Deus permitiu, me concedendo saúde, sabedoria e persistência para realizar este trabalho.

Agradeço aos meus pais, Décio e Ivana, e aos meus irmãos, Marcus e Alex, por serem uma família tão especial e por compreenderem a minha ausência durante os finais de semana, em que me dediquei à elaboração deste trabalho, me dando força e me encorajando.

Ao meu amado marido, Daniel, por sempre ter me apoiado nessa caminhada, por me compreender, ajudar, incentivar e acreditar no meu potencial. Obrigada por tanto carinho e amor.

Às minhas queridas colegas Karina, Regina e Débora, pela companhia e amizade durante os quatro anos de curso e por terem tornado as minhas manhãs mais divertidas na Faculdade de Educação da UFRGS.

Em especial agradeço à Professora Doutora Luciana Piccoli, minha orientadora, pela sabedoria, carinho, pelo exemplo de professora alfabetizadora e, principalmente, por tudo que tem me ensinado com a produção deste trabalho de conclusão de curso.

## RESUMO

A partir de aportes do campo dos Estudos Culturais e dos estudos sobre alfabetização e letramento, esta pesquisa investiga as concepções de alfabetização e de letramento que orientam a prática pedagógica de uma professora da Educação Infantil. Para tanto, foi desenvolvido um estudo de caso de inspiração etnográfica em uma turma de Jardim B da Educação Infantil de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre que possibilitou analisar as práticas e os eventos de alfabetização e de letramento propostos pela professora. Além de observações da prática pedagógica, foi realizada entrevista com a docente. O *corpus* empírico constituiu-se de eventos que apresentavam interações entre alunos e professora, atividades impressas utilizadas em aula e livro infantil lido às crianças. Face aos dados levantados, analisou-se a prática docente a partir de quatro perspectivas pedagógicas: os métodos de alfabetização, a psicogênese da língua escrita, os estudos sobre letramento e os sobre consciência fonológica. Ficou evidente, em muitos eventos propostos, a pedagogização do letramento e da literatura, uma vez que as práticas de letramento se tornaram didaticamente selecionadas e organizadas em objetos específicos de ensino, determinando a aquisição da leitura e da escrita como um processo independente de considerações contextuais, culturais e sociais das práticas de ler e de escrever.

Palavras-chave: Estudos Culturais. Alfabetização e Letramento. Educação Infantil.

CESAR, Íris Luiza Barcellos de Fraga de. **Alfabetização e Letramento na Educação Infantil: práticas de uma professora da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre**. Porto Alegre: UFRGS, 2010. 52 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Texto coletivo.....	22
Figura 2 – Livro “A festa dos dentes”.....	33
Figura 3 – Ilustração da dona sujeira.....	34
Figura 4 – Ilustração do malabarista, do fio dental e da bailarina escova.....	34
Figura 5 – Escovando os dentes.....	38
Figura 6 – Descrevendo gravuras.....	41

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Convenções de transcrição.....	16
Quadro 2 – Trava-línguas utilizados na atividade.....	19
Quadro 3 – Transcrição da organização dos rótulos.....	28
Quadro 4 – Frases a partir das imagens.....	41

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>8</b>
<b>2 CAMINHOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>13</b>
<b>3 PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E DE LETRAMENTO: DELINEANDO CONCEITOS E ANÁLISES.....</b>	<b>17</b>
3.1 CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA.....	18
3.1.1 Trava-línguas (evento 1).....	18
3.2 PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA.....	21
3.2.1 Texto coletivo (evento 2) .....	22
3.2.2 Atividades com rótulos (evento 3) .....	24
3.3 LETRAMENTO.....	29
3.3.1 Propagandas de supermercado (evento 4) .....	29
3.3.2 A festa dos dentes (evento 5).....	33
3.4 MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO.....	38
3.4.1 Escovando os dentes (evento 6) .....	38
3.4.2 Descrevendo gravuras (evento 7) .....	41
<b>4 PARA FINALIZAR.....</b>	<b>44</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>47</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>50</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Alfabetização e letramento são temas que despertaram em mim um grande interesse no decorrer do curso de Pedagogia, mais propriamente a partir da minha experiência nas disciplinas de Linguagem e Educação I, II e III que me fizeram refletir sobre as implicações didático-pedagógicas desses dois conceitos e que possibilitaram a construção de subsídios e princípios orientadores para a prática docente alfabetizadora.

A partir das observações do estágio obrigatório do 7º semestre do curso de Pedagogia, em uma turma de Jardim B, percebi uma prática pedagógica bastante diferente da qual eu planejava desenvolver. Ao acompanhar as aulas planejadas pela professora da turma, percebi que eram propostas aos alunos atividades nas áreas de coordenação motora, orientação espacial, raciocínio lógico, discriminação visual e auditiva. Era comum o uso de folhas mimeografadas contendo atividades como, por exemplo, pintura, recorte, colagem, jogo dos sete erros, preencher os pontinhos para “descobrir” o desenho, traçar linhas contínuas partindo de um ponto e chegando a outro pré-estabelecido, etc. Também eram costumeiras brincadeiras envolvendo imitação de sons de animais, adivinhações e jogos do tipo “telefone sem fio”.

As aulas geralmente iniciavam com a professora realizando a “chamadinha” com os alunos, quase sempre introduzida com a canção da música “Bom dia amiguinhos”, em que eram cantados todos os nomes dos alunos que estivessem presentes. Além disso, havia espaço para relatos de acontecimentos do dia-a-dia, relatos de final de semana ou comentários a respeito de algum assunto que os alunos quisessem expor.

Atividades de leitura e escrita não eram abordadas com ênfase no planejamento pedagógico da professora. Eram esporádicos os momentos de leitura de histórias e, quando realizados, as narrativas não eram exploradas com os alunos. A professora limitava-se a ler a história, não promovendo reflexões sobre o texto lido, além de impedir os alunos de tecerem comentários durante a narrativa. Não havia um cantinho de leitura, os livros não eram expostos, ficavam dentro de uma caixa em uma das prateleiras da sala de aula, longe do alcance das crianças. A



docente também não proporcionava momentos de elaboração coletiva de textos, frases, palavras, que pudessem visar um contato mais estreito dos alunos com a escrita e sua função dentro de um contexto significativo.

Percebi que a prática pedagógica da professora estava relacionada muito à “prontidão para alfabetização” que, segundo Poppovic e Moraes (1996, p. 5), “significa ter um nível suficiente, sob determinados aspectos, para iniciar o processo de função simbólica que é a leitura e sua transposição gráfica, que é a escrita”. Para a docente, essa etapa do ensino pareceria ser voltada mais a questões relacionadas ao desenvolvimento de aspectos gráficos, viso-motores e psicomotores. Através desses aspectos, os alunos desenvolveriam condições necessárias ou pré-requisitos para então serem alfabetizados no primeiro ano.

Após meu olhar de estranhamento quanto à prática voltada a “prontidão para alfabetização”, tentei, no meu estágio, na medida do possível e do que a professora me autorizava, desenvolver uma prática que contemplasse eixos de trabalho em uma perspectiva diferente de alfabetização, incluindo os estudos sobre letramento. A primeira coisa a fazer foi retirar os livros infantis que estavam guardados em uma caixa e criar um cantinho para leitura. Nesse cantinho, além dos livros infantis, procurei também expor revistas de histórias em quadrinhos, jornais e revistas.

Ao perceber as práticas por mim desenvolvidas na turma, a professora solicitou que, quando eu trabalhasse alfabetização, minhas atividades fossem voltadas tão somente ao reconhecimento das letras do alfabeto. Em virtude desta restrição imposta pela docente titular, procurei, no início do meu estágio, desenvolver atividades que envolvessem as letras e a escrita dos nomes dos alunos, pois a maioria deles ainda não sabia escrever seus próprios nomes. Também planejei atividades em que os alunos pudessem perceber e reconhecer os sons da fala associados às letras do alfabeto.

Atividades como confecção de crachás com o auxílio de letras móveis, bingo com os nomes dos alunos e recorte das letras dos seus próprios nomes em revistas e jornais foram algumas das propostas que utilizei. Também foram desenvolvidas brincadeiras como a de comparação de letras entre os nomes dos alunos, identificação de objetos e palavras que começassem com o mesmo som da fala referente à letra inicial do nome de cada aluno.

Desenvolvi um projeto com os alunos sobre animais. Trabalhamos aspectos referentes ao reconhecimento, comparação de letras e sons da fala correspondentes

às letras iniciais dos nomes dos animais. Busquei propor atividades em que os alunos começassem a perceber que suas falas poderiam se transformar em textos escritos. Montamos vários cartazes sobre a temática do projeto, nos quais eu, como escriba da turma, escrevia as principais características dos animais estudados que eram mencionadas pelos alunos.

Procurei dedicar pelo menos uma aula por semana à contação de histórias infantis. Como estávamos estudando sobre animais e os alunos se interessavam muito por esse assunto, as leituras estavam relacionadas a esta temática. Nesse momento, eu procurava explorar bastante o livro, analisando a capa, o título e as ilustrações. Costumava questionar o que os alunos tinham achado da história, as partes que mais gostaram, solicitava que dessem outros títulos à história contada.

Enquanto contava as histórias, os alunos demonstravam gostar bastante, permiti que eles interviessem fazendo comentários sobre as ilustrações que, em geral, eram relatos de algumas situações que lhes faziam sentido ou que se aproximavam de alguma experiência vivenciada. Também tentei proporcionar alguns momentos em que os alunos pudessem dramatizar as histórias utilizando máscaras de personagens, como na história dos Três Porquinhos. Também utilizei livros sem texto verbal, apenas com ilustração, para que os próprios alunos fizessem a contação da história por meio da leitura de imagens.

Momentos de rodinha destinados à canção de músicas, às cantigas de roda eram muito explorados, aproveitava-os também para fazer a apresentação de versinhos e poemas declamados. Tinha como objetivo chamar a atenção dos alunos para as rimas que apareciam e incentivava-os a criarem outras rimas como, por exemplo, com os seus próprios nomes.

As diferenças entre as observações da prática da professora titular e a minha proposta de trabalho como estagiária despertaram meu interesse de entender como os processos de alfabetização e de letramento ocorrem no contexto da Educação Infantil e quais as concepções das professoras sobre esses conceitos. Assim, para este trabalho de conclusão de curso, escolhi a temática *alfabetização e letramento* no contexto específico da Educação Infantil, visto que há uma problemática quanto à questão de se alfabetizar ou não os alunos nessa etapa de ensino. Em função dessa questão, acaba-se, muitas vezes, deixando para a etapa posterior – primeiro ano – atividades de reflexão sobre ler e escrever, de exploração sobre as relações entre a

utilização da linguagem escrita e da linguagem oral, o que favoreceria a formação de leitores e escritores.

Com base na temática escolhida, o presente trabalho foi realizado por meio de observações da prática docente de uma professora de uma turma de Jardim B de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. As observações foram feitas durante uma semana, na qual mantive um olhar direcionado aos momentos em que a professora proporcionava aos alunos atividades que envolvessem situações de alfabetização e de letramento. Outra ferramenta utilizada foi a realização de entrevista com a professora titular da turma.

A escolha da Educação Infantil também foi influenciada pelo fato de eu trabalhar em uma escola da Rede Municipal que atende crianças de 2 a 6 anos, por isso meu olhar atento às questões que envolvem essa etapa do ensino. Saliento que a turma e a professora da minha pesquisa são da escola onde trabalho.

Neste trabalho de conclusão de curso, tenho como objetivo investigar as concepções de alfabetização e de letramento que orientam a prática pedagógica de uma professora da Educação Infantil. Para isso, tracei outros objetivos para este trabalho: analisar práticas e eventos de alfabetização e de letramento para compreender quais as concepções da professora sobre o ensino da leitura e da escrita na Educação Infantil. Assim, pretendo examinar conceitos e discursos de alfabetização e de letramento, enquanto produções culturais, para entender de que modo estes discursos estão presentes na prática docente observada.

Minha pesquisa está fundamentada nos Estudos Culturais e apoiada em referenciais teóricos sobre alfabetização e letramento. Utilizo-me dos Estudos Culturais por ser um campo de estudo que, para Nelson, Treichler e Grossberg (1995, p. 9) “se aproveitam de quaisquer campos que forem necessários para produzir o conhecimento exigido por um projeto particular”. Sendo assim, esclareço que alguns conceitos e referenciais abordados neste trabalho, que serão tratados na terceira seção, mesmo não sendo próprios dos Estudos Culturais, podem ser utilizados.

Diante da apresentação do tema e do problema de pesquisa, explicito a organização do texto deste trabalho de conclusão de curso que foi dividido em seis seções. A primeira é dedicada à contextualização da pesquisa, à abordagem do tema, à explicitação dos objetivos e do campo teórico da pesquisa.

Na segunda seção, apresento os aspectos teórico-metodológicos desta pesquisa, valendo-se de alguns dos aportes do campo dos Estudos Culturais.

A terceira seção é reservada à apresentação do *corpus* de pesquisa, com a exposição dos dados e das análises articuladas aos referenciais teóricos. Essa seção é dividida a partir de quatro perspectivas que fundamentaram a prática docente da professora: a primeira trata da consciência fonológica, a segunda aborda aspectos sobre a psicogênese da língua escrita, a terceira sobre o letramento e a última sobre os métodos de alfabetização. Saliento, ainda, que nesse capítulo trago excertos da entrevista realizada com a docente buscando fazer relações de seus discursos com as atividades que propôs em sua prática pedagógica.

Por fim, na quarta seção, farei considerações a respeito das situações significativas e retomarei alguns aspectos do estudo realizado durante a pesquisa.

## 2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo abordarei os aspectos metodológicos desta pesquisa buscando elucidar a escolha das estratégias de investigação.

Com o intuito de investigar quais as concepções de alfabetização e de letramento que uma professora da Educação Infantil utiliza em sua prática pedagógica, busquei estratégias metodológicas que viessem ao encontro desse objetivo e que me permitissem levantar os dados necessários para a consolidação dessa pesquisa. Para tanto, foram realizadas leituras na área de pesquisa em educação e na área dos Estudos Culturais que me ajudaram a delinear os possíveis caminhos a trilhar. Partindo disso, ficou evidente que a presente investigação deveria ocorrer com base no modelo da abordagem qualitativa sob delineamento de um estudo de caso de inspiração etnográfica.

A escolha por tal abordagem metodológica se deu principalmente por essa ter o ambiente “natural” como fonte direta dos dados e pela dimensão sociocultural que a etnografia acrescenta ao estudo de caso. Sarmiento (2003, p. 152) enfatiza que “a etnografia impõe uma orientação de olhar investigativo para os símbolos, as interpretações, as crenças e os valores que integram a vertente cultural das dinâmicas de ações que ocorrem no contexto escolar”. Isto é, essa abordagem de pesquisa amplia a investigação, pois busca interpretar os significados do ponto de vista cultural do sujeito com base em sua óptica e em seu universo referencial. Isso é bastante oportuno nesta pesquisa em que investigo as práticas e as concepções de alfabetização e de letramento de uma professora da Educação Infantil, graduada em Pedagogia e com especialização em alfabetização, tentando compreendê-las através das ações e interações da docente segundo os seus pontos de vista, suas concepções, seus valores, suas maneiras de pensar, etc.

Ainda sobre essa metodologia, André (2008), valendo-se da contribuição sobre o estudo de caso, sintetiza e enumera situações pelas quais se faz necessário o uso do estudo de caso etnográfico como estratégia metodológica. Dentre elas, seleciono algumas para comentar:

“[...] quando se está interessado numa instância do particular, numa determinada instituição, numa pessoa, ou num específico programa ou currículo; [...] quando se estiver mais interessado naquilo que está ocorrendo

e no como está ocorrendo do que nos seus resultados [...]” (André, 2008 p. 51-52).

As duas situações enumeradas por André permitem que eu me aproxime do objeto de estudo dessa pesquisa – as práticas e concepções alfabetizadoras de uma docente da Educação Infantil – levando em conta a variedade de significados que ela atribui em relação ao seu contexto, sua complexidade, suas ações e as representações que são criadas e recriadas no cotidiano do seu fazer pedagógico.

Com as abordagens de pesquisa já delimitadas de acordo com o objetivo da investigação, foi preciso mergulhar no universo da Educação Infantil, mais especificamente, nas propostas pedagógicas voltadas à alfabetização e ao letramento. Para isso, utilizei ainda dois procedimentos que preenchem os requisitos da etnografia: a observação e a entrevista.

As observações foram realizadas, durante cinco dias, em um período de três horas diárias, em uma turma de Jardim B de uma escola de Educação Infantil da Rede Municipal de Porto Alegre. Essa turma é composta por vinte e quatro alunos com idades entre 5 e 6 anos. Os alunos moram nas proximidades da escola e o principal meio de acesso ao estabelecimento é percorrer o trajeto a pé. A maioria das crianças é oriunda de famílias com renda de até um salário mínimo por morador – condição para matrícula neste estabelecimento –, mas isto não é regra, pois alguns pais omitem ou alteram seus salários no período de matrícula para conseguirem a vaga. A escola está situada em uma região de vários condomínios de apartamentos populares e zonas de ocupação irregular, como áreas verdes e morros.

Parafraseando Santos (2005), durante as observações, tentei direcionar meu olhar à realidade constituída pelos olhos do etnógrafo-turista<sup>1</sup>, às práticas pedagógicas de alfabetização e de letramento realizadas na sala de aula pela professora titular da turma para visibilizar suas concepções sobre o ensino da leitura e da escrita na Educação Infantil. “Como matéria para compor/ilustrar a história que se conta e dar autenticidade à narrativa do contador” (Santos, 2005, p.12), busquei utilizar mais de um procedimento para o levantamento de dados, como anotações em um diário de campo – em que registrei minhas observações sobre aquilo que parecia relevante (movimentos, falas, leituras) – e também gravações das falas dos

---

<sup>1</sup> Metáfora utilizada por Santos (2005) para se referir àquele que está sempre trabalhando, se esforçando para entender uma cultura diferente.

alunos e da professora as quais permitiram maior acuidade dos dados. Estes são os *souvenirs* que utilizei para (re)constituir minha escrita da experiência vivida em sala de aula. Como escreve Santos (2005, p. 14):

“[...] aquilo que se marcou, que virou texto cunhado no papel nada mais é do que a minha narrativa. Em outras palavras, é a história que eu contei a partir daquilo que, com meus olhos de aprendiz-pesquisador, passei a olhar como importante e que constitui como relevante para o trabalho.”

Procurei, dentro do possível, não fazer muitas anotações na frente da professora para não deixá-la inibida; então, tentei prestar bastante atenção aos detalhes da ação docente, como o tipo de atividade proposta, o modo como ela conduzia o trabalho e interagia com os alunos, os materiais utilizados, etc. Assim, apenas registrava palavras chaves que pudessem, mais tarde, fora da escola, me lembrar das situações observadas.

Esclareço que nem todas as situações pedagógicas propostas pela professora foram utilizadas neste trabalho. Procurei selecionar aqueles eventos que julguei como sendo pertinentes para a realização da análise. O critério desta escolha se deu, principalmente, ao selecionar os eventos que envolviam, de forma explícita, os processos de alfabetização e letramento e que apresentavam maior número de dados para análise: como gravações das falas dos alunos e da professora, atividades impressas e outros recursos didáticos.

Além das observações, foi feita uma entrevista com a professora da turma com o intuito de examinar de que forma os conceitos de alfabetização e de letramento estão presentes em seu discurso e como esses se relacionam com a prática abordada por ela. Para tal entrevista, foi feito um roteiro com perguntas que contemplassem meus objetivos, acrescido das questões que emergiram do trabalho de observação em campo. O roteiro funcionou como alicerce, pois a intenção era deixar a entrevistada mais à vontade para responder às questões. Utilizei como ferramenta de registro de dados, um gravador digital.

Visei encaminhar a entrevista conforme o ponto de vista de Silveira (2007, p. 133): “como uma construção entrevistador-entrevistado, cultural e socialmente situada”, uma construção que se constitui por uma lógica do discurso tanto das narrativas orais desenvolvidas pela professora, quanto para as perguntas realizadas por mim, sabendo que ambas são carregadas pela lógica cultural de seu tempo. A entrevista foi pensada não como uma maneira de revelar “verdades”, mas sim como

uma possibilidade de investigar os significados atribuídos às palavras usadas pela entrevistada.

É importante ainda elucidar que, para a realização das observações e das gravações das falas dos alunos como também da entrevista com a professora, foram feitos dois documentos de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para garantir o atendimento aos aspectos éticos da pesquisa: um adequado à professora (Apêndice A) e outro aos alunos (Apêndice B). Esses termos foram redigidos para explicitar aspectos como objetivos, justificativa e procedimentos da pesquisa. Saliento, ainda, que esses documentos foram assinados em duas vias: tantos para os responsáveis legais pelos alunos como para que a professora manifestasse sua anuência em relação à participação no estudo.

Buscando manter a identidade dos sujeitos da pesquisa sob sigilo e tendo em vista os aspectos éticos a que este estudo está submetido, as falas dos alunos foram indicadas por nomes fictícios. As transcrições das falas dos alunos e da professora, nos eventos analisados, foram realizadas de acordo com um quadro de convenções criado com base nos dados de Silveira (1995):

<b>Convenção</b>	<b>Significado</b>
P	fala da professora
Cs	fala das crianças
?	interrogação direta
!	entoação exclamativa
,	entoação associada à vírgula
.	entoação associada a ponto
...	suspensão do enunciado

Quadro 1 – Convenções de transcrição



### **3 PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E DE LETRAMENTO: DELINEANDO CONCEITOS E ANÁLISES**

Primeiramente, gostaria de, mais uma vez, focalizar a questão de pesquisa que orienta este estudo: investigo, aqui, as concepções de alfabetização e de letramento que orientam a prática pedagógica de uma professora da Educação Infantil.

As subseções abaixo se referem à categorização analítica a partir dos eventos de alfabetização e letramento propostos pela professora, em uma turma de Jardim B. Tais eventos apresentam interações entre alunos e professora, atividades impressas utilizadas em aula e um livro infantil lido aos alunos.

Com base nesses dados empíricos, o presente capítulo pretende analisar a prática docente a partir de quatro perspectivas pedagógicas: consciência fonológica, psicogênese da língua escrita, letramento e métodos de alfabetização. Procuo, também neste capítulo, trazer excertos da entrevista realizada com a docente, buscando fazer relações de seus discursos com as atividades que propôs em sua prática pedagógica.

Saliento ao leitor que as análises que aqui faço são decorrentes de atividades propostas pela docente, durante um período de cinco dias; assim, muitas delas estavam vinculadas ao Projeto Saúde, mas especificamente, ao tema higiene. Explicito, também, que não segui a ordem cronológica em que os eventos aconteceram para apresentá-los, já que os agrupei a partir dos eixos analíticos.

Ressalto, ainda, que a maioria das transcrições que apresentam a interação oral entre alunos e professora foram organizadas por “turno de fala”, definido por Marcuschi (2008, p.89) como sendo “[...] a produção de um falante enquanto ele está com a palavra, incluindo a possibilidade de silêncio, que é significativo e notado. A expressão ter o turno equivaleria então a estar na vez, ter a palavra e estar de fato usando-a”. Os eventos que apresento estão organizados em turnos, por sequência de falas numeradas. As transcrições foram realizadas de acordo com o quadro 1 de convenções criado com base nos dados de Silveira (1995) exposto na seção 2 deste trabalho.

### 3.1 CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

Nesta seção apresento o evento 1 intitulado “Trava-línguas”. Tal evento foi proposto pela professora no quarto dia em que estive observando as suas práticas pedagógicas. Procuro, aqui, primeiramente descrever o evento, trazendo alguns dos trava-línguas que foram trabalhados, para, então, analisar a produtividade de tal proposta quanto ao processo de aquisição da leitura e da escrita.

#### 3.1.1 Trava-línguas (evento 1)

Esse foi o primeiro evento desenvolvido no quarto dia em que estive observando as práticas pedagógicas realizadas pela professora. Antes de iniciar a atividade, a docente disse aos alunos que iria ensiná-los uma forma diferente de brincar com os sons parecidos das palavras e que, para isso, eles teriam que formar uma roda com as cadeiras.

Na atividade, a professora trouxe os trava-línguas escritos em tiras e os colocou no meio da roda com a parte escrita virada para o chão. Explicou que iria chamar um aluno de cada vez e que ele teria que levar a tirinha para ela ler em voz alta.

Primeiro a docente leu o trava-língua; em seguida, todos os alunos tinham que pronunciá-lo ao mesmo tempo. Por último, cada um poderia fazer a escolha de um dos trava-línguas trabalhados e falá-lo bem rapidamente. No quadro abaixo, apresento os trava-línguas presentes na atividade:

<p>A aranha arranha a rã. A rã arranha a aranha.  Nem a aranha arranha a rã. Nem a rã arranha a aranha.  <b>(TRAVA-LÍNGUAS 1)</b>  O peito do pé de Pedro é preto.  Quem disser que o peito do pé é preto, tem o peito do pé mais preto do que o peito do pé de Pedro.  <b>(TRAVA-LÍNGUAS 2)</b>  O rato roeu a roupa do rei de Roma e a rainha raivosa rasgou o resto.  <b>(TRAVA-LÍNGUAS 3)</b>  Três tigres tristes para três pratos de trigo. Três pratos de trigo para três tigres tristes.  <b>(TRAVA-LÍNGUAS 4)</b>  Gato escondido com rabo de fora tá mais escondido que rabo escondido com gato de fora.  <b>(TRAVA-LÍNGUAS 5)</b>  A pipa pinga, pinga a pipa. O pinto pia, pipa pinga. Quanto mais o pinto pia, mais a pipa pinga.  <b>(TRAVA-LÍNGUAS 6)</b>  O tempo perguntou ao tempo, quanto tempo o tempo tem.  O tempo respondeu ao tempo, que não tinha tempo de ver quanto tempo o tempo tem.  <b>(TRAVA-LÍNGUAS 7)</b></p>
---

Quadro 2 – Trava-línguas utilizados na atividade

Como podemos perceber neste evento, a professora buscou trabalhar com os sons repetidos de palavras, uma típica atividade que permite estimular e desenvolver a consciência fonológica, definida por Morais (1997) como sendo a consciência de que as palavras são constituídas por diversos sons ou grupo de sons e que elas podem ser segmentadas em unidades menores. Em outras palavras, pode-se dizer que se trata da capacidade de refletir sobre a estrutura sonora da fala.

Na entrevista realizada com a docente, quando questionada sobre o seu objetivo em realizar atividades com trava-línguas, ficou bastante evidente a idéia da consciência fonológica, justamente quando ela se refere sobre brincar com as letras e sons:

**P:** Aquele dia eu trouxe os trava-línguas que os alunos já conhecem escritos em fichas para mudar um pouco a brincadeira, os alunos gostam bastante de novidades. Mas geralmente, na rodinha, por exemplo, quando saudamos a todos e damos boa tarde, entoamos canções e fazemos o uso de trava-línguas. Na leitura de um livro que tenha um personagem como um rato, por exemplo, pode-se brincar e ir montando palavras com sons parecidos sempre acrescentando mais um desafio. Meu objetivo é de ampliar o vocabulário deles, promover a articulação correta das palavras, brincar com sons e letras, descobrir, significados, etc.

O discurso da professora está em consonância com a idéia de que o uso de trava-línguas contribui para tornar observável a sonoridade da língua, o que é muito importante na fase inicial da aprendizagem da leitura e da escrita, uma vez que “só será capaz de escrever aquele que tiver a capacidade de perceber as unidades sucessivas de sons da fala utilizadas para enunciar palavras e de distingui-las conscientemente umas das outras.” (Lemle, 2006, p.9)

Nesse evento proposto pela professora, foi explorada uma das habilidades relacionadas à consciência fonológica: a aliteração. Nessa habilidade “há correspondência de sons no início e no meio das palavras” (Consciência, 2005, p. 13), o que podemos observar nos trava-línguas trabalhados que repetem, no decorrer das frases, várias vezes o mesmo fonema: A aranha arranha a rã; O peito do pé de Pedro é preto e A pipa pinga, pinga a pipa.

A habilidade de detectar aliterações é bastante importante no processo da aquisição da leitura e da escrita, pois a capacidade de perceber semelhanças sonoras no início e no final das palavras permite se fazer conexões entre os fonemas<sup>2</sup> e os grafemas<sup>3</sup> que eles representam. Ferreiro (2004, p. 10) acredita que a consciência fonológica e a alfabetização constituem uma relação “dialética e não linear” e que, na escrita, tanto a análise de palavras gráficas quanto a análise de palavras em segmentos não significativos tornam-se relevantes. Com base na citação a seguir, percebe-se que a autora, representante de uma percepção construtivista, aceita os estudos de consciência fonológica, sendo que, muitas vezes, é colocada como em oposição a eles:

[...] não há uma relação direta entre uma análise da emissão sonora que precederia a escrita e a própria escrita, mas sim uma relação de ida e volta para qual o termo dialética é o que melhor convém. Um nível mínimo de reflexão sobre a língua é exigido pela escrita, que, por sua vez, proporciona um modelo de análise que exige refinamentos sobre a reflexão inicial, e assim por diante. (Ferreiro, 2004, p.10)

Tendo em vista os trava-línguas utilizados pela professora, percebemos que ela procurou trazer nessa atividade diferentes tipos de aliteração: indo dos mais simples (que repetem um só fonema) aos compostos (que envolvem mais de um fonema) e chegando aos mais complexos (que alternam fonemas consonantais com encontros consonantais).

Durante a observação do evento, percebi que os alunos não encontraram muita dificuldade em pronunciar aqueles trava-línguas que já eram conhecidos por eles. No entanto, alguns demonstraram mais dificuldade ao pronunciar as palavras que tinham encontro consonantal. O trava-língua referente aos três tigres tristes foi um exemplo disso, usado na atividade justamente para trabalhar essa especificidade

---

<sup>2</sup> Fonema é uma unidade sonora mínima de análise linguística de um enunciado (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p. 99).

<sup>3</sup> Grafema é a menor unidade distintiva da cadeia escrita que se refere a um fonema, podendo estar composto por uma letra ou por um grupo de letras (dígrafos) (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p. 99).

na pronúncia, conforme a intenção da professora de “promover a articulação correta das palavras.”

Outro ponto bastante pertinente neste evento foi a forma como a professora apresentou os trava-línguas, escritos em tiras, o que possibilitou aos alunos fazerem relações entre a oralidade e a escrita e assim perceberem a transformação das marcas gráficas em linguagem e aprenderem as funções e os usos da escrita.

Este evento, além de permitir que os alunos se apropriassem da dimensão sonora da escrita e percebessem a relação entre o que se fala e o que se escreve, possibilitou que eles interagissem com uma das diversidades de textos orais que circulam em nossa sociedade.

A prática pedagógica adotada pela professora, através desse evento, nos permite observar uma preocupação em promover aos alunos um processo de inserção no mundo da escrita quanto ao seu uso nas práticas sociais. Evidencia-se uma concepção bastante próxima às práticas voltadas ao letramento, uma vez que ela não se preocupou apenas em trabalhar a sonoridade das palavras, mas também em levar os alunos a entender os significados e os usos das palavras em seus diferentes contextos, neste caso, nos textos orais, os trava-línguas.

### 3.2 PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA

Apresento, na seção a seguir, a descrição e a análise de dois eventos. O primeiro é intitulado “Texto coletivo” e trata-se de uma atividade que a professora desenvolve com os alunos a partir de suas vivências e o segundo é intitulado “Atividades com rótulos” em que a docente trabalha aspectos do sistema alfabético, como também a classificação dos rótulos e das embalagens segundo as suas finalidades.

### 3.2.1 Texto coletivo (evento 2)



Figura 1 – Texto coletivo

Primeiramente, antes de apresentar o desenvolvimento deste evento, esclareço que a descrição que aqui apresento partiu do material referente ao texto coletivo que estava exposto em um varal da sala de aula quando comecei a fazer minhas observações que subsidiaram o levantamento de dados empíricos deste trabalho. Ressalto, também, que as descrições partiram dos relatos que a professora fez quanto à produção do texto coletivo que, segundo ela, foi realizado com base das experiências que os alunos tiveram ao longo do Projeto Saúde.

No evento, a professora desempenhou o papel de escriba através das narrativas dos alunos em relação à experiência vivenciada por eles ao assistirem um filme sobre a importância da alimentação e ao prepararem seus próprios sanduíches naturais.

De acordo com a docente, o texto coletivo, inicialmente, foi escrito no quadro negro e, depois, foi escrito por ela no computador e dado individualmente para os alunos. Após distribuir os textos digitados aos alunos, cada um o colou em uma folha

de ofício e fizeram um desenho sobre a experiência que tiveram. Ao finalizarem, as produções foram expostas em um varal.

Esse evento proposto pela professora seria uma prática de acordo com a psicogênese da língua escrita. O processo psicogenético de construção da língua escrita, descrito por Ferreiro e Teberosky (1999), é caracterizado pelas inúmeras interações sociais e pelas experiências do aprendiz na prática de ler e escrever. Internamente, os conceitos são construídos em caráter provisório e relativamente estáveis na evolução da aprendizagem, sendo assim, um processo ativo, dinâmico, auxiliado pela sequência de contradições e conflitos cognitivos.

Na concepção psicogenética, o aprendizado do sistema de escrita não se reduz ao domínio de correspondência entre a decodificação e a codificação, mas se caracteriza como um processo ativo no qual a criança, desde seus primeiros contatos com a escrita, constrói e reconstrói hipóteses sobre a sua natureza e a seu funcionamento. Desse modo, o sistema da escrita alfabética não é um código que se aprende por memorização e fixação, mas um objeto de conhecimento que foi construído socialmente.

Isso ficou evidente nesse evento proposto pela professora, pois a construção do texto coletivo partiu de experiências que os alunos tiveram no decorrer das aulas, o que tornou a produção escrita significativa para eles.

Quanto a desempenhar o papel de escriba, a docente permitiu que os alunos pudessem participar como produtores do texto, aprendendo a ditar de forma que uma outra pessoa produzisse o texto escrito. Conforme Teberosky (2003), quando as crianças assistem ao ato de escrita e de leitura, elas aprendem muitas coisas sobre a relação entre a escrita e a leitura, entre a linguagem oral e a escrita, bem como também aprendem a produzir ou reproduzir discursos extensos e coerentes.

Partindo disso, esse tipo de atividade permitiu que os alunos diferenciassem entre dizer algo oralmente e dizer para ser escrito – em termos de conteúdo – eles passam a diferenciar entre aquilo que já está escrito e o que ainda não está escrito. Esse procedimento de escrever as verbalizações dos alunos, de modo que eles observem enquanto se escreve, ajuda-os a compreender a funcionamento da escrita.

Outro ponto importante de se analisar é a produção de desenho para ilustrar o texto produzido, o que permite ao aluno, que ainda não sabe escrever, manifestar-se de outra forma em função da significação que atribui ao texto.

Na entrevista, quando questionada sobre o objetivo de trabalhar com textos coletivos, a professora argumenta:

**P:** Ah, eu gosto de trabalhar muito texto coletivo, para ver o que eles pensam e o que eles produzem.

De acordo com esse excerto da professora, fica visível a equivalência entre seu discurso e sua prática. Ambos corroboram para a perspectiva da psicogênese da língua escrita de que a criança constrói e reconstrói hipóteses acerca daquilo que produz.

Por fim, saliento que a atividade desenvolvida pela professora é uma prática bastante comum da didática da alfabetização fundamentada em Grossi (1990). A autora propõe justamente este tipo de atividade: a partir de uma vivência ou desenho, é realizado um texto “espontâneo” individual ou um texto coletivo. Para a autora, a produção deve versar sobre acontecimentos ou interesses bem próximos dos alunos, de modo que a escrita seja valorizada por eles.

### **3.2.2 Atividade com rótulos (evento 3)**

Este foi o primeiro evento proposto pela professora na sala de aula, no período em que estive fazendo o levantamento de dados empíricos. Nesse evento os alunos, solicitados pela professora, trouxeram de casa diferentes tipos de rótulos e de embalagens de produtos para a sala de aula.

Ao começar a atividade, a professora chamou um aluno de cada vez para fixar os rótulos ou as embalagens no quadro. Após, escreveu no quadro o nome da marca do produto para que os demais alunos tivessem uma visibilidade melhor.

O evento transcrito, abaixo, trata-se da interação entre alunos e professora durante a atividade proposta. Está organizado por sequências de fala numeradas, em que cada uma corresponde a um turno.

- |         |                           |
|---------|---------------------------|
| 1 P     | Sabe o que é este rótulo? |
| 2 Carla | Sabão em pó.              |
| 3 P     | Como é que tu sabe?       |



- 4 Carla Minha mãe usa.  
5 P Sabe o que está escrito?  
6 Carla Não!  
7 Cs Sora, é OMO.  
8 P Como é que tu sabe que está escrito OMO? (a professora faz a pergunta para um dos alunos que tinha respondido OMO)  
9 Laís Ai, sora a minha mãe usa.  
10 P Ah!  
11 P Sabem que letra que é essa? (apontando para a letra inicial)  
12 Cs O. (a maioria dos alunos responde)  
13 P Tem alguém na sala que o nome começa com essa letra?  
14 Cs Não. (a maioria dos alunos responde)  
15 P Que outras coisas começam com a letra O?  
16 Cs Ovo, olho, orelha, onça.  
17 P Isso, muito bem!  
18 P Sabe o que está escrito nesse rótulo?  
19 Caio Coca-cola!  
20 P Como é que tu sabe que está escrito?  
21 Caio Ah, eu sei!  
22 Cs Essa é fácil sora! (a maioria dos alunos responde)  
23 P Sabem que letra é essa? (apontando para a letra inicial)  
24 Cs C.  
25 P Têm algum coleguinha com a primeira letra do nome igual a essa?  
26 Cs O nome da Carol e da Camila... Começa com C.  
27 Luis Michael.  
28 P Não, tem que começar com C.  
29 Luis Carol.  
30 P O que mais vocês conhecem com essa letra?  
31 Cs Coração, colar, colher, coelho. (a maioria da turma responde junta)  
32 P Deixa eu ver quem é que eu vou chamar...  
33 P Joice, pode vir?  
34 P Sabe o que está escrito no teu rótulo?  
35 Joice Sabonete.  
36 P Sabonete? Sabonete se escreve assim! (escreve a palavra sabonete no quadro)  
37 P É assim que está escrito aí? (apontando para a marca do sabonete)  
38 Joice Não, não... (a aluna começa a rir)  
39 P Sabe que letra é essa?  
40 Joice Esqueci o nome.  
41 Cs P, sora!  
42 P Está escrito: Palmolive! (lê mostrando com o dedo a palavra que tinha escrito no quadro ao lado da embalagem)  
43 P Tem algum colega que tem essa letra no início do nome? Início gente, não pode estar no meio, nem no final.  
44 Cs Pablo, sora!  
45 P Isso!  
46 P Gente, agora eu vou fazer uma brincadeira com vocês.  
47 João Sora, eu não fui!  
48 Carol Eu também não fui!  
49 P Calma... Escutem!

Neste evento a professora utiliza, em sua prática pedagógica, portadores de textos do espaço doméstico, que são suportes da linguagem escrita frequentes nos lares dos alunos. Conforme Teberosky (2003, p. 108), “as embalagens domésticas são portadores de grande quantidade de textos e constituem-se em um recurso importante para gerar atividades de leitura e de escrita”. De acordo com a autora, aprender a partir dos rótulos escritos nos produtos comerciais é aprender as funções daquilo que está escrito, por exemplo, as funções das instruções de uso.

Nessa perspectiva, a prática da professora estaria vinculada a uma prática de letramento, definida por Kleiman (1995, p. 19) como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em um contexto específico”, se fossem exploradas as características e o suporte do texto dos rótulos. Porém, observamos que a docente, ao contrário disso, acaba apenas fazendo uma exploração dos aspectos linguísticos, ou seja, das palavras em si, das letras iniciais, relacionando-as com os nomes dos alunos conforme os turnos 25 e 46 desse evento.

A exploração de letras iniciais de palavras relacionando com os nomes dos alunos é uma prática bastante típica da didática da alfabetização fundamentada na psicogênese, já que tal referencial considera que o aluno, ao se referir a uma determinada letra como a que representa o nome do colega, esse conhecimento passa por uma dimensão sócio-afetiva por se tratar das iniciais de um nome que é bastante significativo para ele. Conforme Grossi (1990), é através da constatação de que vários nomes começam por certas letras, especialmente importantes para os alunos, que eles começam a se dar conta de que determinadas letras estão associadas a determinados sons. Isso torna-se referência no processo de alfabetização para a escrita de outras palavras que tenham semelhança, como por exemplo, a mesma letra inicial.

A escrita das letras que compõem os nomes dos rótulos também é bastante frisada pela professora durante o desenrolar da atividade, o que é importante no início do processo de alfabetização em que o aprendiz deve saber discriminar as formas das letras. Essa capacidade de enxergar as discriminações entre as letras, de acordo com Grossi (1990), deve ser trabalhada com os alunos desde o nível pré-silábico através de atividades que proporcionem análises possíveis de palavras em

torno das letras, da sua ordem, da letra final, do tipo de grafema que aparece ou da forma das letras.

No turno 9, observa-se que Laís identifica a embalagem de sabão em pó como OMO, por ser um produto que sua mãe utilizava em casa. Com base na fala da aluna, percebemos que ela relaciona o nome da embalagem a partir de suas vivências e do seu cotidiano, evidenciando, assim, uma prática de letramento. Laís traz seu conhecimento cultural para uma situação particular que, naquele momento, se tratava do evento sobre rótulos.

Parafraseando Soares (2003, p. 47), pode-se dizer que a aluna não é alfabetizada, mas é, de certa forma, letrada ou tem um certo nível de letramento. O processo de letramento inicia-se muito antes da alfabetização quando, por exemplo, uma pessoa começa a interagir socialmente com as práticas de letramento no seu mundo social. Quando uma pessoa não sabe ler e escrever, mas já conhece as funções da escrita e da leitura, ela não está alfabetizada, mas pode-se dizer que já está letrada, como ficou evidente na interação de Laís no evento.

Trago essas reflexões sobre os estudos do letramento porque importa ressaltar que a aluna, ao familiarizar-se com a embalagem, relacionado seus conhecimentos sobre o mundo letrado, acaba sendo podada pela professora que não considera o que a aluna falou, insistindo apenas em aspectos linguísticos das palavras, a letra inicial. Isso evidencia uma certa distância entre o discurso e a prática pedagógica da docente quanto a sua concepção do que venha ser alfabetização.

Durante a entrevista realizada com a professora, em que perguntei o que compreendia sobre alfabetização, seu discurso se aproximou muito da proposta de Soares (2000) a de “alfabetizar letrando”, em outras palavras, o aprender a ler e escrever através da convivência com práticas sociais de leitura e escrita.

**P:** Alfabetização pra mim é um processo, não é simplesmente o decifrar códigos e signos, aprender a ler e escrever. É muito mais amplo. Não é só habilidade mecânica. Acho que se refere à capacidade de compreender, de interpretar, criar conhecimento. Bem, acho que é a leitura de mundo de cada indivíduo e, sendo assim, sempre estamos nos “re-alfabetizando”.

No entanto, neste evento, a professora considera a alfabetização como apenas o ensino do código da língua escrita, desconsiderando o ensino da escrita numa perspectiva do letramento de entender os significados e o uso das palavras

em seus diferentes contextos, possibilitando a experiência e a familiarização com situações reais do uso da leitura.

Outro fato que chama atenção é o do turno 35 ao 42 em que Joice, ao ser questionada pela professora sobre o que estava escrito na embalagem de sabonete, considera o texto como uma etiqueta do desenho.

Nessa concepção da escrita como etiqueta do desenho, as crianças acham que tudo o que está escrito são os nomes dos objetos. Joice não se deteve nas características gráficas do texto, mas interpretou o texto PALMOLIVE como sendo SABONETE, que é o nome específico do objeto.

Essa hipótese da aluna, que consiste em “apagar” o artigo e considerar o texto escrito como o nome do objeto “constitui um momento evolutivo importante no desenvolvimento da conceitualização da escrita” (Ferreiro; Teberosky, 1990, p. 75). Como observamos no evento, a professora intervém através da hipótese de Joice, ela escreve no quadro a palavra sabonete e mostra a palavra que está escrita na embalagem. Esse tipo de intervenção permite que a aluna perceba que existe uma diferenciação entre o que possa estar escrito em determinado texto em relação aos nomes dos objetos.

Ao final do evento, a professora propôs uma nova atividade, na qual os alunos deveriam separar os rótulos e as embalagens em três grupos de acordo com a sua utilidade: higiene pessoal, alimentação e material de limpeza.

Durante a atividade, observei que a maioria dos alunos não encontrou dificuldades em realizá-la, pois já estavam familiarizados com os rótulos e embalagens. A separação das embalagens e dos rótulos ficou organizada conforme o quadro abaixo:

Limpeza: <i>Bom-bril, Assolan, Omo e Veja.</i>
Alimentos: <i>Coca-cola, Neston, Barão, Maggi, Knorr, Parmalat, Elegê, Yoki, Trakinas, Isabela e Nesquik.</i>
Higiene: <i>Palmolive, Dove, Colgate e Gessy.</i>

Quadro 3 - Transcrição da organização dos rótulos

Neste evento, percebemos que quem determina as três categorias é a professora. Os suportes e gêneros textuais – embalagens e rótulos, respectivamente

– são utilizados com objetivo de explorar suas identificações e suas classificações, distanciando-se de suas funções e uso reais. Nota-se que, no evento, os alunos não dizem como usam os produtos, eles apenas classificam-nos de acordo com os critérios já estabelecidos pela professora, evidenciando uma concepção autônoma de letramento (Street, 1995).

### 3.3 LETRAMENTO

Nesta seção apresento dois eventos “Propagandas de supermercado” e “A festa dos dentes”. O primeiro evento trata de uma atividade em que a professora explora com os alunos o gênero textual propaganda, o segundo refere-se a um livro de literatura infantil utilizado como um recurso didático para trabalhar a conscientização quanto a hábitos de higiene bucal.

#### 3.3.1 Propagandas de supermercado (evento 4)

O evento foi proposto pela professora aos alunos no terceiro dia de observação. Na atividade, primeiramente, a docente explorou com os alunos as propagandas de supermercado e, por último, as distribuiu, solicitando que eles encontrassem coisas de higiene pessoal e as colassem em um folha de ofício.

- |         |   |
|---------|---|
| 1 P     | Gente, vocês sabem o que é isso? (pega uma das propagandas e mostra para os alunos) |
| 2 Caio  | É um papelzinho que tem coisas de supermercado.                                     |
| 3 Luis  | Tem um monte de coisa de comer.   |
| 4 Ana   | No Big tem né, sora?  |
| 5 P     | Sim, no Big têm. Onde mais tem?   |
| 6 Lúcia | Na rua.   |
| 7 P     | Como assim na rua?  |
| 8 Lúcia | Tem gente que dá esse papel na rua.   |
| 9 P     | Ah, sim. Tem pessoas que entregam os encartes na rua.                               |
| 10 Ana  | Encates?  |

- 11 P Não, é encartes. É o nome desse papel onde tem propagandas de supermercado. (pega uma das propagandas e mostra aos alunos)
- 12 Ana Encartes!
- 13 P Gente, vou dar dois encartes para cada um.
- 14 João Sora, quero esse de livrinho. (se referindo às propagandas com mais de uma folha)
- 15 P Calma!
- 16 P Todo mundo ganhou?
- 17 Cs Sim!
- 18 P É para cortar coisas que nos ajudam a ficar limpos e com saúde.
- 19 Luis Sora, pode ser um cotonete?
- 20 P O que tu acha?
- 21 Luis Não sei!
- 22 P Para que tu usa o cotonete?
- 23 Luis Pra passar na orelha.
- 24 P Isso é para limpar os ouvidos.
- 25 P Pode recortar.
- 26 P Gente, vou dar essa folha para cada um colar o que achou. (folha com o título: Coisa que nos ajudam a ficar limpinhos)
- 27 P Não esqueçam de colocar o nome de vocês aqui (mostrando em que lugar da folha era para escrever o nome)

Antes de iniciar propriamente a análise do evento em si, acho importante mencionar que a professora nomeia as propagandas de supermercado como sendo encartes, conforme o turno 11, quando explica aos alunos o nome do papel em que são encontradas.

Costa (2009, p. 100) conceitua encarte como uma revista, um folheto, um anúncio, constituindo uma separata de matérias especiais ou publicitárias, não havendo um gênero específico, mas diversos textos encartados que formam cada qual um determinado gênero. Já as propagandas, ainda utilizando os conceitos de Costa (2009, p. 170), se caracterizam como sendo constituídas por mensagens discursivas verbais curtas, breves e diretas e por linguagem não verbal, já que as imagens são de grande importância na construção de um discurso consumista.

Tendo como base os conceitos de Costa (2009), percebemos que há um equívoco por parte da professora ao considerar o suporte do gênero propagandas de supermercado como sendo encarte, visto que esse último se caracteriza por apresentar diferentes gêneros textuais, ao contrário das propagandas que tem como finalidade exclusiva o argumento de vendas.

Partindo dessas conceitualizações, esclareço ao leitor que utilizarei, nesta análise, o termo propaganda por considerar o uso desse gênero no contexto social.

Início a análise do evento baseada em Street (1995), quando define as práticas de letramento como os comportamentos exercidos pelos participantes num evento de letramento quanto às concepções sociais e culturais que o configuram, determinam sua interpretação e dão sentido aos usos da leitura e/ou da escrita naquela situação particular. Ou seja, são as maneiras de utilizar o letramento produzido pelas pessoas num determinado evento de letramento.

A partir desse conceito, pode-se dizer que a proposta pedagógica adotada pela professora se aproxima de uma prática de letramento, uma vez que, no início do evento, ela utiliza um gênero textual, as propagandas de supermercado, como um artefato cultural, explicitando suas finalidades no contexto social.

Nota-se que a prática de letramento, o modo como esse material/propaganda foi trabalhado com os alunos, permitiu que eles trouxessem seus conhecimentos culturais do uso desse gênero. Essa prática de letramento é visualizada através de um evento de letramento, que são “situações em que a língua escrita é parte integrante da natureza entre os participantes e de seus processos de interpretação, interagindo oralmente com a mediação leitura/escrita” (Heath, 1982 *apud* Soares 2004a, p. 105), ou seja, a partir do momento em que os alunos começaram a falar/interagir sobre o gênero textual propaganda.

Como percebido, a prática pedagógica deste evento se aproxima de uma proposta de letramento, com a contextualização inicial do suporte e do gênero, porém, no decorrer da atividade, a professora utiliza as propagandas com objetivos e concepções específicas do contexto escolar.

Isso é bastante visível no turno 18, em que a professora solicita que os alunos utilizem as propagandas para encontrar utensílios de higiene pessoal, distanciando-se da natureza desse gênero textual. A proposta pedagógica acaba tomando um rumo próprio das práticas de letramento escolares, pois o evento relaciona-se explicitamente a objetos de ensino, seguindo critérios pedagógicos independente dos determinantes culturais. O gênero textual é selecionado, pela professora, para se alcançar o objetivo predeterminado, visando a aprendizagem do conteúdo que se tratará sobre a higiene pessoal.

Nas práticas de letramento escolares, os eventos são selecionados e ensinados pelo professor, devendo ser apropriados pelos alunos e utilizados na vida cotidiana. Sendo assim, “a escola autonomiza as atividades de leitura e escrita em

relação as suas circunstâncias e usos sociais, criando seus próprios e peculiares eventos e suas próprias peculiares práticas de letramento” (Soares, 2004a, p. 107).

Isso nos remete ao que Street (1995) chama de pedagogização do letramento, em que a leitura e a escrita na escola integram eventos e práticas de letramento específicos para a aprendizagem escolar. Tais eventos e práticas de letramento acabam, muitas vezes, sendo bastante distintos do que acontece em ambientes não escolares, ou seja, ambientes próprios da realidade social.

Esse tipo de prática de letramento desenvolvido, no contexto escolar, se sustenta no modelo autônomo de letramento (Street, 1995), pois considera a aquisição da escrita como um processo neutro e que, independente do contexto social, se realiza com os alunos uma série de atividades para que sejam capazes de escrever e interpretar textos de diferentes gêneros. No entanto, é importante entender que a pedagogização do letramento é uma prática inerente ao contexto escolar, mas nem sempre é vinculada a um modelo autônomo, já que podem haver propostas pedagógicas contextualizadas.

O letramento, segundo a prática pedagógica da professora, passa a fazer parte da rotina escolar, porém, ao se selecionar os eventos e as práticas de letramento e organizá-los metodologicamente, acaba-se imprimindo um caráter didático.

Para Soares (2004a, p. 109) o letramento escolar, resultado da pedagogização do letramento social, acaba dominando o letramento social:

[...] ultrapassa as paredes da escola, como conseqüência do prestígio dessa instituição como instância social e cultural, de tal forma que o conceito de letramento contamina os eventos e práticas no contexto extra-escolar, impondo comportamentos escolares de letramento e marginalizando outras variedades de letramento próprias desse contexto.

Nesse sentido, o letramento passa a integrar uma cultura especificamente escolarizada, muitas vezes, distantes das habilidades e práticas de letramento que realmente ocorrem fora do contexto escolar, tornando-se, muitas vezes, insuficiente para responder às exigências das práticas sociais que envolvem a língua escrita fora da escola.



### 3.3.2 A festa dos dentes (evento 5)



Figura 2 – Livro “A festa dos dentes”

Antes de iniciar a leitura do livro “A festa dos dentes”, a professora fez exploração da capa do livro através das seguintes perguntas:

- 1 P Gente, vocês sabem o que são essas palavras escritas aqui oh? (apontando para o título do livro)
- 2 Cs O livro do dente (os alunos comentando entre si ao verem a capa do livro)
- 3 Cs É o nome da história, sora.
- 4 P Isso, é o nome dá história. Mas eu não vou dizer o nome agora.
- 5 Lais Por que sora?
- 6 P Depois vocês vão ter que dizer.
- 7 P Que desenhos estão aparecendo? (se referindo à ilustração da capa)
- 8 A Uma escova de dente, um fio dental...
- 9 Caio Tem também um dente e a pasta de dente.
- 10 P Isso, muito bem.
- 11 P Sobre o que, então, é a história?
- 12 Cs Sobre dente, sora.
- 13 P Vamos ver, então?
- 14 Cs Vamos. (quando a professora começou a leitura da história, um aluno fez um comentário)
- 15 Luis Sora eu tô com o dente floxo, olha aqui.
- 16 P Hum... só não mexe. Vamos escutar a história. (enquanto a professora lia o livro, a maioria dos alunos fazia comentários)

- 17 Caio Eu também tomo banho antes de deitar.  
 18 Amanda Tem que limpar também os dentes.  
 19 P Tá gente, vamos prestar atenção na história.  
 20 P Olha só como os dentes estão sujos, olha a dona sujeira fazendo a festa. (em algumas partes, a professora tentava resumir a história que era um pouco longa. Mostrava as ilustrações e perguntava o que os alunos estavam vendo)

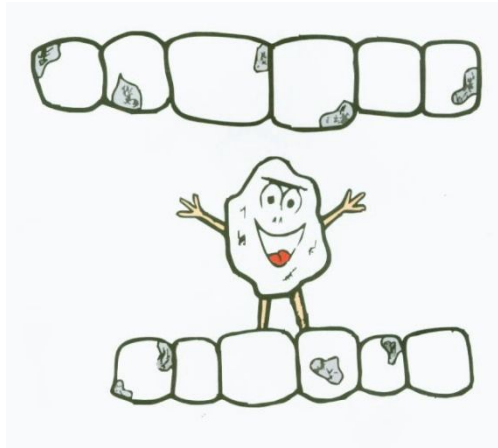


Figura 3 – Ilustração da dona sujeira

- 21 P Esse aqui é o malabarista fio dental e essa aqui é a bailarina escova. (apontando para a ilustração abaixo)

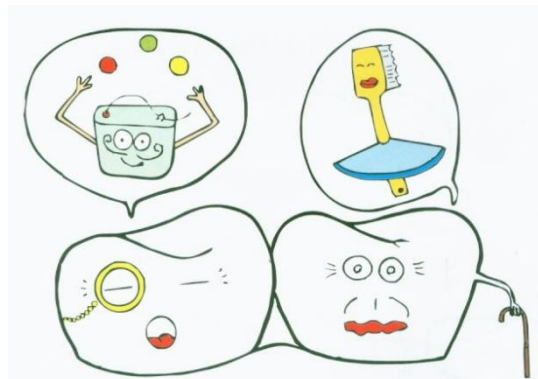


Figura 4 – Ilustração do malabarista, do fio dental e da bailarina escova

- 22 P Gente olha só, olha como ficou os dentinhos.  
 23 Cs Bem limpinho.  
 24 P Viu, gente, têm que escovar os dentinhos, para ficar assim, bem branquinho.

Após a leitura da história, a professora perguntou aos alunos como se chamava a história. Surgiram vários títulos: Dente ruim, Dentinho limpo, A limpeza e Escovar os dentes.

Antes de analisar as primeiras sequências desse evento, é importante esclarecer ao leitor que a leitura da história “A festa dos dentes” foi realizada no quinto dia de minhas observações e que foi escolhida pela professora tendo em vista o eixo do Projeto do Jardim que era higiene.

Passo, agora, a analisar a sequência em que observamos que a docente explora com os alunos aspectos constitutivos do suporte textual livro, como a imagem e o título, de modo que os alunos percebessem e fizessem relações através da leitura da imagem da capa para, então, descobrirem sobre o que se tratava a história.

No turno 15, observamos que Luis tenta se engajar no evento de leitura, fazendo conexões com aspectos significativos que, naquele momento, era mostrar o dente que estava frouxo, mas acaba sendo silenciado pela professora no turno 16. O mesmo ocorre com os alunos Caio e Amanda que tentam participar da contação, trazendo experiências cotidianas, porém também não são valorizados.

Os três alunos tentam participar do evento em questão trazendo para ele outras referências que permitem orientar a leitura a partir de perspectivas plurais, o que se aproxima do modelo ideológico de letramento. Esse modelo, segundo Street (1995), destaca que as práticas de letramento mudam com o contexto, o que já determina que não há apenas um tipo de letramento, mas letramentos. As práticas de letramento, segundo as quais o modelo ideológico se orienta, dizem respeito a diferentes práticas culturais que são determinantes para a valorização de distintas perspectivas que os participantes apresentam durante eventos de letramento.

No decorrer da atividade, observamos apenas a fala da professora como relevante para a construção de significados deste evento de leitura, uma vez que as muitas vozes das crianças nesta sequência foram caladas. O texto trabalhado pela docente, por sua vez, acaba não tomando vida, ou seja, não se torna plenamente significativo.

Em grande parte dos turnos, percebe-se que a docente se preocupa em buscar as respostas às perguntas que faz aos alunos. Aqui fica nítida a concepção que ela tem em relação à leitura: ler para extrair significados do texto, se aproximando do modelo autônomo de letramento.

Segundo Kleiman (1995), esse modelo autônomo determina as práticas escolares, considerando as atividades de leitura e/ou escrita neutras e universais, independentes de determinantes culturais e do contexto social, ou seja, enfocando apenas a dimensão técnica e individual do letramento. Pode-se dizer que este evento tem características de autonomia, pois considera a escrita completa em si mesma, uma escrita sem ligação com o contexto de sua produção e que apresenta uma ordem diferente da oralidade. A leitura é vista como descontextualizada, uma vez que não é considerada a partir do seu contexto sócio-histórico, mas a partir da extração de significados simplesmente do texto.

Passamos agora para a análise do excerto da entrevista da professora que esclarece o seu critério de escolha do livro:

**P:** Bem, neste ano a saúde é um dos eixos do projeto do Jardim e higiene é um dos temas que trabalhamos e geralmente, antes de começar algum tema novo, costumo levar um livro sobre o tema que vou trabalhar.

No que se refere ao discurso da professora nesse excerto, percebemos uma pedagogização do letramento, referida por Street (1995) como o processo pelo qual a leitura/escrita, no contexto escolar, integram eventos e práticas sociais específicas, associadas à aprendizagem de natureza bastante diferente dos eventos e práticas associados a objetivos e à concepção não escolares.

Ressalto que, no evento, o uso do livro “A festa dos dentes”, um artefato cultural, foi utilizado como um recurso para ensinar um determinado tema – eleito como escolar – evidenciando uma pedagogização da literatura, pois a professora, em sua prática docente, didatiza o livro ao utilizá-lo apenas como um instrumento de conscientização quanto a hábitos de higiene bucal.

O suporte textual livro passa a ser um portador de ensinamento, um portador que comunica e ensina algo como sendo verdadeiro, desconsiderando a leitura plural dos alunos. Pode-se dizer que se trata de uma prática de cunho extremamente pedagógico em relação à leitura desse suporte na sala de aula. Silveira (2005) considera as práticas de cunho pedagógico em relação à leitura escolar como mecânicas, autoritárias e dogmáticas:

A escola, ao limitar a compreensão de um texto à compreensão de suas partes e ao eleger uma significação única, verdadeira, como parâmetro de verificação de erros e acertos, destrói o movimento que vai do texto ao leitor e às suas vidas no que constrói a compreensão e pelo qual se define o ato de ler. (Silveira, 2005, p. 111)

Para Hall (1997, p. 39) os diversos sistemas de significações, ao definirem o significado das coisas, codificam, organizam e regulam nossas ações, construindo nossas culturas. Em vista disso, torna-se importante compreendermos a maneira como a cultura é modelada, controlada e regulada, uma vez que “regula nossas condutas, ações sociais e práticas e, assim, a maneira como agimos no âmbito das instituições e na sociedade ampla”.

Nesse sentido, o letramento escolar, resultado da pedagogização do letramento social, ultrapassa as paredes da escola, integrando uma cultura especificamente escolar, impondo comportamentos escolares de letramento e, assim, marginalizando outras variedades de letramento próprias do contexto extra-escolar.

É importante salientar ao leitor que a pedagogização do letramento é algo bastante evidente no universo escolar. Parafraseando Soares (2004a), é inerente a necessária e inevitável escolarização de conhecimentos e práticas, resultado da transposição didática de práticas e saberes. A escola submete os saberes e, de maneira global, as práticas e as culturas, a um conjunto de transformações para tornar ensináveis. Porém, no evento, observamos que a pedagogização acaba sendo demasiadamente forçada, por se utilizar a literatura infantil para outros fins, havendo uma distorção do suporte textual quanto a sua especificidade, quando passa a ser vista e usada como um livro didático.

### 3.4 MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO

Analiso, nesta seção, a prática pedagógica da professora a partir de dois eventos que evidenciam uma metodologia fundamentada nos métodos de alfabetização sintéticos e analíticos. Também apresento dois excertos da entrevista que realizei com a docente sobre o conceito de alfabetização e sobre as atividades que ela desenvolve com os alunos em relação ao processo de leitura e escrita, de modo a analisarmos a relação entre seu discurso e sua prática pedagógica.

#### 3.4.1 Escovando os dentes (Evento 6)



Figura 5 – Escovando os dentes

Este evento foi proposto pela professora após a contação da história “A festa dos dentes”. A docente entregou aos alunos um desenho de uma caricatura de dente (figura 5) tomando banho com uma escova e pasta de dentes. Durante a atividade, a professora explorou o desenho com os alunos e, em seguida, listou no quadro as palavras dente, escova e pasta, explorando o nome de cada uma das letras e daquelas que se repetiam. Posteriormente, solicitou que os alunos

copiassem as palavras ao lado do desenho e marcassem as letras que se repetiam em cada uma das palavras.

Este evento pode ser caracterizado como um trabalho sistemático de apropriação do sistema da escrita a partir de um desenho que apresenta elementos/palavras constituintes do universo vocabular que apareceram no decorrer da leitura da história “A festa dos dentes”.

No evento, fica clara uma prática docente fundamentada nos métodos de alfabetização, conhecidos como “métodos tradicionais de alfabetização”, explicitados por Soares (2004b, p. 118) como um entendimento presente na tradição do ensino da leitura e da escrita através do modo de proceder como conjunto de meios para orientar a aprendizagem em direção a este fim, ou seja, seria o caminho pelo qual levaria a criança ou o adulto a aprender a ler e a escrever.

A professora trabalha tanto dentro de uma abordagem analítica (já que parte da palavra), quanto em uma abordagem sintética (já que explora as letras). Nota-se que, durante a atividade, a professora, primeiramente, traz as palavras constituintes do desenho, escrevendo-as no quadro, para, depois, trabalhar com o reconhecimento e a cópia das letras.

De acordo com Ferreiro & Teberosky (1999), o método sintético de alfabetização parte de elementos menores que as palavras, ou seja, se inicia através da associação das partes (fonemas, letras, sílabas), enquanto o método analítico pressupõe o reconhecimento global das palavras, frases e orações.

Apresentamos dois excertos da entrevista: o primeiro, já examinado anteriormente, mas, por explicitar uma concepção ampla que a professora tem sobre a alfabetização, acho interessante rerepresentá-lo e analisá-lo a partir desse evento proposto pela docente; o segundo trata da resposta da professora quando questionada se realizava com os seus alunos atividades que promovessem os processos de alfabetização e de letramento e que tipo de atividades costumava trabalhar com os alunos:

**P:** Alfabetização pra mim é um processo, não é simplesmente o decifrar códigos e signos, aprender a ler e escrever. É muito mais amplo. Não é só habilidade mecânica. Acho que se refere à capacidade de compreender, de interpretar, criar conhecimento. Bem, acho que é a leitura de mundo de cada indivíduo e, sendo assim, sempre estamos nos re-alfabetizando.

**P:** Sim, atividades de rodinha com fichas com o nome deles, ou um conjunto de fichas com palavras, com letras, recorte de letras em jornais ou revistas... Também produção de trabalho em que se explora um livro, por exemplo, palavras principais, seus significado, relação com o que conhecemos e com o alfabeto. Estudo das vogais de forma contextualizada, no dia do índio, a letra “i” por exemplo. [...] utilizo contos de fadas, poemas, anúncios, entrevistas, letras de música, notícia de jornais, avisos, encartes, etc. No dia-a-dia surgem várias possibilidades de exploração.

Nos dois excertos, percebe-se que há clareza da professora sobre as especificidades do processo de alfabetização e letramento, ela marca a importância desses dois processos, considerando-os indissociáveis na aprendizagem, aproximado-se de Soares (2004c, p.14) quando afirma:

[...] a entrada da criança e também do adulto analfabeto no mundo da escrita se dá simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e de escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento.

A concepção que a professora tem em relação ao processo de alfabetização é afinado com um discurso produzido por Soares: o de “alfabetizar letrando”, ou seja, orientar a criança para que aprenda a ler e a escrever, levando-a a conviver com as práticas sociais de leitura e de escrita, propondo situações em que a criança explore e reflita sobre os aspectos do sistema alfabético através dos variados materiais de leitura que circulam na sociedade.

Por fim, saliento que, neste evento, a docente acaba novamente pedagogizando a literatura, ao utilizar a imagem de um dente para explorar com os alunos propriedades do sistema alfabético, ou seja, a imagem retirada do livro foi trabalhada como um recurso didático.



### 3.4.2 Descrevendo gravuras (evento 7)

Scenário 109 (EN) (image) [http://ol.bp.blogspot.com/\\_8BAVA7AG0S/PMz7Uand5AAA...](http://ol.bp.blogspot.com/_8BAVA7AG0S/PMz7Uand5AAA...)

#### INTERPRETANDO GRAVURAS



- Observar as gravuras e fazer a mímica de cada uma.
- Responder:
- Qual é o produto de higiene utilizado em cada cena?
- Comentar com o coleguinha em que momentos se devem praticar estes hábitos de higiene.

Figura 6 – Descrevendo gravuras

No segundo dia de observações, a professora entregou uma folha para cada um dos alunos com quatro imagens sobre hábitos de higiene. Primeiro solicitou que os alunos observassem as imagens e fizessem a mímica de cada uma delas. Posteriormente, colou as imagens ampliadas em um papel pardo para escrever um texto coletivo com os alunos. Nessa atividade, os alunos iam interpretando cada uma das imagens e a professora ia escrevendo-as. No quadro abaixo, estão as falas dos alunos:

Primeira imagem: O menino está lavando as mãos com bastante espuma.  
 Segunda imagem: A menina está com a boca aberta escovando os dentes.  
 Terceira imagem: A menina está se olhando no espelho e penteado o cabelo para ficar bem bonita.

Quadro 4 – Frases a partir das imagens

Na quarta imagem, a professora perguntou aos alunos o que o menino estava utilizando para tomar banho, pois os alunos primeiramente haviam falado que o menino estava apenas tomando banho. Então, logo após o questionamento da professora, eles disseram que o menino estava tomando banho no chuveiro com uma esponja.

Em seguida a professora pediu para os alunos colorirem e recortarem as imagens. Nessa etapa da atividade, os alunos deveriam colar uma imagem abaixo da outra para que, ao lado de cada uma delas, pudessem escrever o nome do produto de higiene utilizado em cada cena. A seguir, está a descrição do evento:

- 1 P O que o menino está usando para lavar as mãos?  
 2 A Sabão.  
 3 P Na folha de vocês, copiem ao lado do desenho o que eu escrevi:  
 SABÃO.  
 4 P Quantas letras têm essa palavrinha?  
 5 Cs 5  
 6 P Tem alguma letra que aparece repetida?  
 7 Cs A letra "A".  
 8 P Nessa aqui, com que a menina estava escovando o dente?  
 9 Cs Escova.  
 10P O que vocês colocam na escova para escovar os dentes?  
 11Cs Pasta de dente.  
 12 P Escrevam, ao lado desse desenho (apontando para a segunda imagem e escrevendo no quadro), ESCOVA E PASTA.  
 13 P Gente, é para escrever uma palavra abaixo da outra.  
 14 P E nesse desenho, o que a menina está usando para pentear o cabelo?  
 15 Cs Pente.  
 16 P Copiem, ao lado do desenho, PENTE.  
 17 P E, por último, o que o menino tem nas mãos?  
 18 Cs Uma esponja.  
 19 P Copiem, ao lado desse desenho (a professora mostra qual a imagem e escreve no quadro a palavra), ESPONJA.  
 20 P Não esqueçam de escrever o nome de vocês no trabalhinho.

Tendo em vista o desenrolar do evento, fica explícito que a prática docente está fundamentada, novamente, nos métodos de alfabetização, especificamente nos métodos analíticos, considerados como o caminho mais abrangente, uma vez que se vão do todo à parte (do texto à sentença, à palavra, à sílaba, à letra), isto é, o caminho em direção à análise.

Para Ferreiro e Teberosky (1999), este método refere-se ao reconhecimento global das palavras ou das orações, a análise dos componentes é uma tarefa posterior, não importando qual seja a dificuldade auditiva daquilo que se aprende, posto que a leitura é uma tarefa fundamentalmente visual, o que fica bastante evidente nesse evento em que a escrita de frases é feita através de imagens para só depois as palavras serem selecionadas.

Observando a escrita da professora a partir das falas dos alunos, percebemos que quem escreve as quatro frases com base nas imagens é a própria professora, os alunos apenas escrevem as palavras que se referem aos produtos de higiene que aparecem em cada uma das cenas. Sendo assim, esse tipo de atividade não evidencia os alunos como produtores de texto, uma vez que eles apenas escrevem

palavras a partir da cópia da produção da professora, o que, de certa forma, não permite que eles construam suas hipóteses sobre o que a escrita alfabética nota e sobre como funciona.

Por último, nos turnos de 1 a 7, em que aparece a interação dos alunos e da professora durante o evento, percebemos uma prática bastante típica da didática da alfabetização fundamentada por Grossi (1990), caracterizada por estimular a exploração de certas propriedades do sistema alfabético como a identificação das letras, a quantidade de letras e a cópia das letras de modo a formar as palavras. De acordo com a autora, esse tipo de proposta sistemática é trabalhada tanto nos níveis pré-silábicos quanto nos silábicos, podendo ser explorados tanto aspectos semânticos quanto aspectos gráficos de palavras, letras ou textos.

#### 4 PARA FINALIZAR...

Ao concluir, esclareço ao leitor que a minha intenção neste trabalho não foi desvendar verdades, mas sim direcionar meu olhar investigativo às práticas e às concepções de uma professora em relação aos processos de alfabetização e de letramento, buscando, através das suas ações e interações, compreender o seu ponto de vista e a sua maneira de conceber a leitura e a escrita em seu fazer pedagógico.

Após descrever e analisar a prática pedagógica da professora a partir de sete eventos propostos pela docente, que constituíram o *corpus* empírico desta pesquisa, percebeu-se uma multiplicidade de ações pedagógicas que se aproximam de cada especificidade da leitura e da escrita.

A prática da docente foi norteada a partir de quatro perspectivas pedagógicas: consciência fonológica, psicogênese da língua escrita, letramento e métodos de alfabetização. Destaco que a alfabetização e o letramento se fizeram presentes na prática docente, contudo observou-se uma grande preocupação em ensinar a aquisição do código da língua escrita separando-a, muitas vezes, do ensino da escrita em uma perspectiva de letramento na direção dos significados e da utilização das palavras em seus diferentes contextos e nos variados usos sociais.

Ficou evidente, também, a pedagogização do letramento, uma vez que as práticas de letramento se tornaram didaticamente selecionadas e organizadas em objetos específicos de ensino, como observamos nos eventos em que a professora trabalhou com os artefatos culturais: rótulos, propagandas de supermercado e o livro de literatura infantil. Tal visão de letramento contribui para uma concepção fundamentada no modelo autônomo, em que a aquisição da leitura e da escrita é abordada como um processo independente de considerações contextuais, culturais e sociais das práticas de ler e escrever. Percebe-se que a leitura acabou sendo descontextualizada e o significado foi tratado como apenas inerente ao texto.

Em contrapartida, apesar de evidenciar a pedagogização do letramento, uma prática inerente ao contexto escolar, percebeu-se, em alguns eventos propostos pela professora, que nem sempre essa pedagogização é abordada de forma descontextualizada, mas de forma produtiva, como nos eventos em que a docente

explorou os trava-línguas e produziu o texto coletivo. Tais eventos promoveram experiências contextualizadas e foram dirigidos para as práticas de letramento, uma vez que possibilitaram o conhecimento e a familiarização com determinadas funções e usos da escrita.

A partir desses eventos abordados de forma contextualizada, observou-se uma relação entre o discurso e a prática pedagógica da professora que se aproximam da sugerida por Soares (2003 p. 47) a de alfabetizar-letorando: “ensinar a ler e a escrever por meio de práticas de leitura e de escrita”.

Sendo assim, ressalto que a professora ora aborda em sua prática pedagógica a leitura e a escrita relacionadas aos usos e funções sociais, articulando-as como fios condutores para a apropriação da linguagem e do conhecimento, ora aborda o processo de alfabetização como um processo de decodificação e codificação do sistema alfabético.

Desse modo, concluo que conduzir o trabalho de alfabetização na perspectiva do letramento é ir além da multiplicidade de métodos; porém, são muitos os desafios a serem enfrentados no atual contexto educacional em que muitos alunos passam pela escola sem encontrar condições efetivas de se tornarem leitores e produtores de textos.

Saliento que, como estudante do curso pedagogia e também como professora da Educação Infantil, percebo que as tentativas de se conduzir uma alfabetização na perspectiva do letramento têm, muitas vezes, esbarrado em diversas dúvidas e dificuldades para se desenvolver estratégias de aprendizagem que realmente incorporem o conceito de letramento.

Esse trabalho de conclusão me possibilitou perceber, a partir das análises dos eventos aqui apresentadas, que, apesar dos desafios da articulação entre discurso/teoria e prática, é possível desenvolver uma prática pedagógica que contemple a leitura e a escrita de forma contextualizada e significativa, apesar da própria pedagogização do letramento ser intrínseca à escolarização.

Possibilitou-me, também, modificar muito do que eu pensava sobre o processo de alfabetização e de letramento, ao lançar um olhar mais problematizador sobre a pedagogização do letramento, mais propriamente sobre a pedagogização dos artefatos culturais como recursos didáticos explorados no contexto escolar – olhar esse diferenciado e propiciado pelos Estudos Culturais.

Parafrazeando Trindade (2002), os Estudos Culturais permitem-nos olhar para as práticas de alfabetização, alfabetismo e letramento como produtoras e produzidas no interior dos discursos que as originam, constatando que circulam não só no ambiente acadêmico, mas que atingem espaços diversos, como a família, escola, mídia, literatura, etc.

A partir disso, compreendo que práticas de leitura e escrita voltadas à alfabetização e ao letramento implicam viabilizar práticas pedagógicas relacionadas a diferentes discursos, fora e dentro do contexto escolar, de modo que tais práticas, na tentativa de se aproximarem das que são sociais e culturais, sejam produtivas aos sujeitos a que se destinam.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Elisa de. **Etnografia da prática escolar**. 15 ed. São Paulo: Papirus, 2008.

CONSCIÊNCIA fonológica. **Letra A**: o jornal do alfabetizador, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE) - Faculdade de Educação/UFMG, Belo Horizonte, ano 1, n. 2, p. 13, jun./jul. 2005.

COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. 2. ed. rev. ampl. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FERREIRO, Emilia. Uma reflexão sobre a língua oral e a aprendizagem da escrita. **Revista Pedagógica Pátio**: Leitura e escrita em questão. Porto Alegre, n. 29, fev./abr. 2004

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GROSSI, Esther Pillar. **Didática da alfabetização**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 22, n. 2, jul./dez. 1997.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na Escola. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. 7. reimpr. Campinas: Mercado de Letras, 2004b. P. 15-61.

LEMLE, Miriam. **Guia teórico do alfabetizador**. 16. ed. São Paulo: Ática, 2006.

MARCUSCHI, Luis Antônio. **Análise de conversação**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2008.

MORAIS, Antônio Manuel Pamplona. **A relação entre a consciência fonológica e as dificuldades de leitura**. São Paulo: Vetor, 1997.

NELSON, Cry; TREICHLER, Paula Ana; GROSSBERG, Lawrence. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos Estudos Culturais em Educação. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1995. P. 190-207.

POPPOVIC, Ana Maria; MORAES, Genny Goluby. **Prontidão para alfabetização – Programa para o Desenvolvimento de Função Específica – Teoria e Prática**. São Paulo: Vetor, 1996.

SANTOS, Luis Henrique Sacchi. Sobre o etnógrafo-turista e seus modos de ver. In: COSTA, Marisa Vorraber; BUJES, Maria Isabel Edelweiss (Orgs.). **Caminhos investigativos III**: riscos e possibilidades de pesquisar na fronteiras. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. P. 9-22.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Ameila Teixeira (Orgs.). **Itinerários de pesquisa**: perspectivas qualitativas em sociologia da educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. P. 137-179.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. **A polifonia na sala de aula: um estudo do discurso pedagógico**. Porto Alegre: UFRGS, 1995. 267 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1995.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. A entrevista na pesquisa em educação: uma arena de significações. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos investigativos II**: modos de pensar e fazer pesquisa em educação. 2 ed. Rio de Janeiro: Lamparina editora, 2007. P. 117-138.



SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. Leitura, literatura e currículo. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. 4 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. P. 105-128.

SOARES, Madga. Letrar é mais que alfabetizar. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, nov. 2000. P. 1-5.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES, Madga. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Global, 2004a. P. 89-113.

SOARES, Madga. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2004b.

SOARES, Madga. Letramento e Alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.25, p.5-17, jan./abr. 2004c.

STREET, Brian. **Social literacies**: critical approaches to literacy in development, ethnography and education. London: Longman, 1995.

TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e escrever**: uma proposta construtivista. Porto Alegre: Artmed, 2003.

TRINDADE, Iole Maria Faviero. Alfabetizadoras de papel. In: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. **Professoras que as histórias nos contam**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. P. 109-133.

## APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido para a professora

**Pesquisa para Trabalho de Conclusão de Curso:  
PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E DE LETRAMENTO  
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

A presente pesquisa está vinculada ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, é produzida para fins de Trabalho de Conclusão de Curso e tem como objetivo analisar as práticas de alfabetização e de letramento no contexto da Educação Infantil.

Para isso, será realizado, no ambiente escolar, um levantamento de dados através de observações dos alunos durante as práticas de alfabetização e de letramento propostas pela professora titular da turma.

Sua participação envolve uma entrevista que será gravada se assim você permitir. Os dados e resultados desta pesquisa estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionado o nome do(a) participante e nem apresentada sua imagem ou voz em apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado, sendo, assim, garantida a privacidade e a confidencialidade das informações.

Caso tiver novas perguntas sobre este estudo, posso entrar em contato com a pesquisadora Íris Luiza Barcellos de Fraga Cesar através do telefone 84233493 ou com sua orientadora Profa. Dra. Luciana Piccoli, na Faculdade de Educação, pelo telefone 3308-3267.

---

Assinatura do(a) entrevistado(a)

---

Assinatura da Pesquisadora Íris Luiza Barcellos de Fraga Cesar

---

Assinatura da Professora Orientadora Luciana Piccoli

Porto Alegre, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido para os alunos

**Pesquisa para Trabalho de Conclusão de Curso:  
PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E DE LETRAMENTO  
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

A presente pesquisa está vinculada ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, é produzida para fins de Trabalho de Conclusão de Curso e tem como objetivo analisar as práticas de alfabetização e de letramento no contexto da Educação Infantil.

Para isso, será realizado, no ambiente escolar, um levantamento de dados através de observações dos alunos durante as práticas de alfabetização e de letramento propostas pela professora titular da turma.

Seu filho ou sua filha está convidado(a) a participar deste estudo. Assim, sua autorização é solicitada para que a pesquisadora responsável pela investigação Íris Luiza Barcellos de Fraga Cesar, aluna do Curso de Pedagogia, possa realizar este levantamento de dados através de observação das crianças e de registro de suas falas. Os dados e resultados desta pesquisa estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionado o nome do(a) participante e nem apresentada sua imagem ou voz em apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado, sendo, assim, garantida a privacidade e a confidencialidade das informações.

Eu, \_\_\_\_\_ responsável por \_\_\_\_\_, fui informado sobre os objetivos da pesquisa acima descrita e concordo que meu filho(a) participe da mesma.

Caso tiver novas perguntas sobre este estudo, posso entrar em contato com a pesquisadora Íris Luiza Barcellos de Fraga Cesar através do telefone 84233493 ou com sua orientadora Profa. Dra. Luciana Piccoli, na Faculdade de Educação, pelo telefone 3308-3267.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Responsável

\_\_\_\_\_  
Assinatura da Pesquisadora Íris Luiza Barcellos de Fraga Cesar

\_\_\_\_\_  
Assinatura da Professora Orientadora Luciana Piccoli

Porto Alegre, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

## APÊNDICE C – Entrevista com a professora

Qual a sua formação profissional? Em que universidade realizou seu curso de formação?

Há quanto tempo você trabalha como professora?

Há quanto tempo você trabalha na educação infantil?

Há quanto tempo você trabalha nesta escola de educação infantil?

Para você qual a função da educação infantil?

O que você compreende por alfabetização?

Qual o papel da educação infantil em relação ao processo de alfabetização das crianças?

O que você compreende por letramento?

Qual o papel da educação infantil em relação ao processo de letramento das crianças?

Você realiza com seus alunos atividades que promovam/estimulem os processos de alfabetização e letramento? Cite algumas.

Você costuma utilizar em suas aulas diferentes gêneros textuais? Quais? Como são escolhidos? Que trabalho você realiza com eles?

Durante os dias em que observei a turma, percebi que você realizou atividades com trava-línguas. Você pode comentar um pouco mais sobre essas atividades? Qual seu objetivo a partir delas?

Como você faz as escolhas dos livros infantis apresentados à turma?

Por que o livro sobre higiene foi selecionado? Como esse assunto é abordado em suas aulas?