

# Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

Adélia Cristina Tortoreli  
Camila Tecla Morteau

Olá, prezado(a) aluno(a)!

É com muita satisfação que apresentamos a você o livro de Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa. Eu sou a professora Adélia e juntamente com a professora Camila elaboramos esse material com muito cuidado, pensando na sua formação.

Desta forma, esperamos que você não apenas manuseie esse livro, mas que ele possa contribuir para as suas reflexões e o entendimento das questões aqui apresentadas. Para tanto, procuramos selecionar alguns teóricos que contribuíssem para as questões aqui apresentadas, assim como priorizamos uma linguagem dialógica.

Para iniciar o livro, abordaremos na unidade I o “Desenvolvimento e aquisição da linguagem”. Nesta unidade, abordaremos como a criança desenvolve a linguagem

APRESENTAÇÃO

desde o seu nascimento, mediante a interação com o meio no qual está inserida. Trataremos, também, do desenvolvimento da aquisição da linguagem sistematizada, ou seja, da leitura e escrita. Neste momento, a abordagem realizada parte das hipóteses que as crianças levantam para que o processo de escrita se concretize, inicialmente são realizados traços e desenhos que imitam a escrita, até que elas passem a perceber que há diferenças significativas entre o desenho e a escrita.

O desenvolvimento da linguagem também é marcado pelas variações linguísticas. Essas variações recebem as seguintes nomenclaturas: fonética, fonológica, morfológica, sintaxe e semântica. O estudo delas é essencial para o entendimento de como a língua se estrutura. Diante disso, no ambiente escolar os alunos entenderão que, por conta da estrutura que a língua apresenta, haverá diferenças significativas e que essas diferenças precisam ser respeitadas.

Na unidade II, a qual se intitula “Início do processo de construção da escrita da criança e avaliação”, abordaremos as habilidades básicas: oralidade, leitura e escrita. Também serão apresentadas as fases do desenho da criança, pois para que a aquisição da escrita sistematizada, como conhecemos, seja adquirida pela criança, antes ela passa pela construção do desenho. Trataremos, também, dos níveis conceituais linguísticos, ou seja, pelas fases de construção da escrita. Para finalizar a unidade, faremos uma abordagem sobre as avaliações formativa, somativa e diagnóstica.

Na unidade III, intitulada “Alfabetização e Letramento”, inauguramos as nossas reflexões realizando uma retrospectiva histórica dos métodos de alfabetização. Tais métodos são importantes para a compreensão de que a alfabetização assume diferentes posições teórico-metodológicas. A cada mudança de método, uma nova didática era inaugurada. Abordaremos, ainda, os conceitos de alfabetização e Letramento, a fim de compreendermos as especificidades de cada um desses termos. Essa compreensão nos leva ao entendimento de que na sociedade é preciso alfabe-

tizar letramento ou, em outras palavras, é preciso que o aluno faça uso das práticas sociais de leitura e escrita.

Na sequência, apresentaremos uma perspectiva construtivista para aprender a ler e a escrever, assim como verificar o ambiente material para a alfabetização e o letramento. Segundo os autores consultados, para que as crianças desenvolvam um processo de alfabetização que leve ao letramento, a escola necessita de uma organização em salas de aulas, com variados materiais e de boa qualidade que gerem uma disposição no aluno, contribuindo para que ele se sinta bem nesse ambiente, e para o seu processo de formação.

Por fim, as nossas reflexões se encerrarão na importância do uso de textos dos mais variados gêneros em sala de aula. Tais gêneros, aliados ao papel do professor em incentivar a leitura de diversos materiais, contribuem para uma alfabetização que não esteja desconectada da vida do educando, muito pelo contrário, que esses textos ajudem o aluno a perceber a dinâmica social. Nesse sentido, não queremos uma avaliação que contemple a codificação do código linguístico, mas que promova o acesso do aluno aos textos e que possibilite uma inserção nas práticas sociais, de acordo com as exigências de uma sociedade altamente produtora de informação e conhecimento.

Esperamos, caro(a) aluno(a), que você aproveite bem o seu livro! Vamos então para a unidade I.



**UNIDADE 1: DESENVOLVIMENTO E AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM** **13**



Introdução ..... 15

O ensino da língua materna ..... 15

Desenvolvimento e aquisição da linguagem ..... 22

Princípios de organização do ensino da linguagem ..... 28

Variações linguísticas ..... 34

    Fonética e fonologia ..... 35

    Morfologia ..... 40

    Sintaxe ..... 41

    Semântica ..... 44

    A variação linguística e a escola ..... 45

**UNIDADE 3: INÍCIO DO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO**

**DA ESCRITA DA CRIANÇA E AVALIAÇÃO** **57**



Introdução ..... 59

Habilidades básicas: oralidade, leitura e escrita ..... 60

    Oralidade ..... 60

    Leitura ..... 62

    Escrita ..... 63

Desenho: primeira representação da escrita ..... 67

    Fases do desenho infantil: garatuja (aproximadamente dos 2 aos 4 anos) ..... 67

    Garatuja desordenadas ..... 68

    Garatuja controladas ..... 70

    Garatuja com atribuição de nomes ..... 72

    Fases do desenho infantil: pré-esquemática  
(aproximadamente dos 3 aos 6 anos) ..... 74



Os cinco princípios construtivistas para ensinar a ler e escrever .....	137
O ambiente material e social da escola para o processo de alfabetização e letramento.....	139
A sistematização do processo de alfabetização e letramento a partir do texto: os gêneros textuais.....	142
O papel do professor no processo de alfabetização e letramento .....	152

**CONCLUSÃO**

**168**



# SUMÁRIO



# Desenvolvimento e aquisição da linguagem

Adélia Cristina Tortoreli; Camila Tecla Mortean

## OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- entender o processo de comunicação da criança pequena;
- compreender o desenvolvimento da linguagem;
- entender de que forma a criança se insere no mundo da leitura e da escrita;
- compreender o processo que permeia a linguística..

## PLANO DE ESTUDO

Serão abordados os seguintes tópicos:

- concepção do ensino da língua materna;
- desenvolvimento e aquisição da linguagem;
- princípios de organização do ensino da Linguagem;
- variação linguística.



### **INTRODUÇÃO**

Prezado(a) aluno(a), o estudo do desenvolvimento e aquisição da linguagem irão contribuir para a formação dos conhecimentos necessários ao ensino da Língua Portuguesa.

Nesta unidade serão apresentadas as concepções do ensino de língua materna, o desenvolvimento e aquisição da linguagem, e os princípios de organização do ensino da Linguagem. Cada um destes itens possui o objetivo de dar noções a respeito de como a criança desenvolve a linguagem, sendo estes por meio de interação com o meio e com os adultos que o cercam, desde o seu nascimento.

A unidade se encerra com a apresentação das variações linguísticas, fonética, fonologia, morfologia, sintaxe e semântica, áreas que estudam desde a estrutura do aparelho fonador, do corpo humano, até os signos, unidades que compõem as palavras.

Boa leitura!

### **O ENSINO DA LÍNGUA MATERNA**

Como primeiro ponto de reflexão sobre a língua materna é necessária a compreensão de que o seu domínio é intrínseco a nossa espécie. Ou seja, desde os primórdios da humanidade a linguagem está presente, pois é ela que nos constitui enquanto civilização.

---

---

---

---

---

## Unidade I - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

Em outras palavras, se considerarmos a existência dos seres humanos, entenderemos que existe, também, linguagem.

Na esteira da compreensão e a importância da linguagem, não podemos desconsiderar que sem ela não existiria sociedade, religião, dominação de povos e territórios. Todo ser humano que não é privado do convívio social, e tem o seu aparelho fonador em pleno funcionamento, desenvolve uma linguagem articulada. Dessa forma, a sociedade humana, tal qual a conhecemos, só pode existir por meio da linguagem.

Para nos auxiliar nessa questão, reportamo-nos a Neves (2002, p. 17):

Por natureza racional, dotado de linguagem, o animal homem estrutura seu pensamento em cadeias faladas. Codifica-as e decodifica-as porque, independentemente de alguém que anuncie isso, ele é o senhor das regras que regem a combinação dos elementos das cadeias que tem a faculdade de produzir. A partir dessa faculdade que lhe dá sua natureza, o homem cumpre sua vocação de animal político [...] comunicando-se com voz articulada que produz sentido e, assim, criando uma sociedade política.

A citação acima nos leva ao entendimento que somente o homem tem a característica única de toda a nossa espécie, que é a linguagem humana articulada em idiomas, em línguas. Ou seja, ao longo da história da humanidade, a vida em sociedade fez com que o homem desenvolvesse línguas, idiomas. Dessa forma, quando nasce um ser humano,

---

---

---

---

ele estará imerso em uma comunidade que fala um determinado idioma e assim o aprenderá. Temos assim, o conceito de primeira língua.

Spinassé (2006, p. 5), trata da aquisição da primeira língua:

A Língua Materna ou a Primeira Língua (L1) não é, necessariamente, a língua da mãe, nem a primeira língua que se aprende. Tão pouco trata-se de apenas uma língua. Normalmente é a língua que aprendemos primeiro e em casa, através dos pais, e também é frequentemente a língua da comunidade. Entretanto, muitos outros aspectos lingüísticos e não-lingüísticos estão ligados à definição. A língua dos pais pode não ser a língua da comunidade, e, ao aprender as duas, o indivíduo passa a ter mais de uma L1 (caso de bilingüismo). Uma criança pode, portanto, adquirir uma língua que não é falada em casa, e ambas valem como L1.

Vamos exemplificar melhor com um exemplo que acabamos de ler na citação: imagine que uma criança foi gestada por uma mãe francesa e tem um pai americano. Ela nasceu e cresceu no Japão e fala com os seus pais nas duas línguas respectivas, francês e inglês. Já na escola, na rua, no convívio social a sua língua diária é a japonesa. Ou seja, essa criança possui três línguas maternas e a ordem, neste caso, não tem relevância. No entanto, se essa mesma criança, agora com 5 anos, mudasse para a Alemanha e começasse a adquirir o alemão para a sua comunicação, enquanto estiver na Alemanha, teríamos, nesse caso, a segunda língua.

---

---

---

---

---

## Unidade I - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

Podemos aproximar a primeira língua com o conceito de língua materna. Bem, caro(a) aluno(a), você já se perguntou a razão de que em todos os países do mundo se estuda muito a língua materna? Você deve ter estudado Língua Portuguesa com intensidade no ensino fundamental e médio. Consegue pensar no motivo para isso? Os Parâmetros Curriculares Nacionais, documentos que, desde o ano 1997, auxiliam no norteamento da educação brasileira, assim se pronunciam com relação ao ensino da Língua Materna:

Ao tomar a língua materna como objeto de ensino, a dimensão de como os sujeitos aprendem e de como os sujeitos desenvolvem sua competência discursiva não pode ser perdida. O ensino de Língua Portuguesa deve se dar num espaço em que as práticas de uso da linguagem sejam compreendidas em sua dimensão histórica e em que a necessidade de análise e sistematização teórica dos conhecimentos lingüísticos decorra dessas mesmas práticas (BRASIL, 1997, p. 34).

O respeito à língua materna não acontece apenas com a língua portuguesa. Como sabemos, a língua materna dos povos indígenas não é o português. Na LDB 9394/96, na seção III – Do Ensino Fundamental, art. 32, fica delimitado o ensino da Língua Materna para os indígenas, a saber: “§ 3º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”. A citação retirada da LDB 9394.96 confirma o respeito à língua materna das comunidades indígenas.

---

---

---

---

### INDICAÇÃO DE LEITURA

#### A Formação da Língua Portuguesa no Brasil

A língua é um organismo vivo que se modifica ao longo do tempo. Palavras novas surgem para expressar conceitos igualmente novos; outras deixam de ser utilizadas, sendo substituídas.

Na época das grandes navegações, Portugal conquistou inúmeras colônias e o idioma português foi influenciado pelas línguas faladas nesses lugares, incorporando termos diferentes como “jangada”, de origem malaia, e “chá”, de origem chinesa. O período renascentista também provocou uma série de modificações na língua, que recebeu termos eruditos, especialmente aqueles relacionados à arte.

Os colonizadores portugueses, principalmente os padres jesuítas, difundiram o idioma no Brasil. No entanto, diversas palavras indígenas foram incorporadas ao português e, posteriormente, expressões utilizadas pelos escravos africanos e imigrantes também foram adotadas. Assim, o idioma português foi se juntando à família linguística tupi-guarani, em especial o Tupinambá, um dos dialetos Tupi. Os índios, subjugados ou aculturados, ensinaram o dialeto aos europeus que, mais tarde, passaram a se comunicar nessa “língua geral”, o Tupinambá. Em 1694, a língua geral reinava na então colônia portuguesa com características de língua literária, pois os missionários traduziam peças sacras, orações e hinos, na catequese.

---

---

---

---

---

## Unidade I - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

Com a chegada do idioma iorubá (Nigéria) e do quimbundo (Angola), por meio dos escravos trazidos da África e com novos colonizadores, a Corte Portuguesa quis garantir uma maior presença política. Uma das primeiras medidas que adotou, então, foi obrigar o ensino da Língua Portuguesa aos índios.

Desde o século XVI, época da formação do Português moderno, o português falado em Portugal manteve-se mais impermeável às contribuições linguísticas externas. Já o Brasil, em decorrência do processo de formação de sua nacionalidade, esteve mais aberto às contribuições linguísticas de outros povos.

Ainda hoje o português é, constantemente, influenciado por outras línguas. É comum surgirem novos termos para denominar as novas tecnologias do mundo moderno, além de palavras técnicas em inglês e em outros idiomas que se aplicam às descobertas da medicina e da ciência. Assim, o contato com línguas estrangeiras faz com que se incorporem ao idioma outros vocábulos, em sua forma original ou aportuguesados.

Atualmente, existem muitas diferenças entre o português que falamos no Brasil e o que se fala em Portugal. Tais diferenças não se limitam apenas à pronúncia das palavras, facilmente notabilizada na linguagem oral. Existem também diferenças de vocabulário (só para citar um exemplo, no Brasil dizemos “trem”, em Portugal se diz “comboio”) e de

---

---

---

---

construção gramatical (enquanto no Brasil se utiliza uma construção como “estou estudando”, em Portugal prefere-se a forma “estou a estudar”).

Disponível em: Só Português (2018, on-line).

### SAIBA MAIS

A função do professor de Língua Portuguesa vai muito além de um simples dar conteúdos gramaticais. Partimos do princípio de que nossos alunos, tendo como suporte as aulas de Língua Portuguesa, devem ser capazes de melhorar seu desempenho linguístico, ou seja, desenvolver sua competência comunicativa. Desse modo, não há como tratar do ensino de língua materna sem fazer menção à língua como processo de interação verbal. Para que esse processo se realize concorrem vários fatores, como a situação comunicativa e a própria organização e estrutura do discurso. Isso significa que os aspectos pragmáticos, semânticos e sintáticos não podem ser analisados de forma autônoma. Em relação a esse aspecto, vale a pena ressaltar que não se justifica, por exemplo, o professor trabalhar a morfossintaxe em frases isoladas (frases ideais, distantes do uso e da realidade linguística). Não há como analisar qualquer fato da língua sem considerar seu funcionamento. Acerca do funcionamento da língua, sabemos que até mesmo as crianças, desde suas primeiras manifestações verbais, já dominam as possibilidades de

engendramento da língua no discurso, uma vez que mobilizam estruturas verbais para evocar sentidos sempre renovados em suas enunciações. Tal fato mostra que o funcionamento da língua é apreendido na vivência de atos enunciativos, no “aqui e agora” de cada enunciação e não pela exposição repetitiva a exercícios estruturalistas, nem pela memorização de metalinguagem. A língua se dá a conhecer no seio da vida em sociedade, nos valores culturais que cada emprego de unidades agrega ao discurso.

Fonte: Toldo e Dietrich (2015, p. 121).

## **DESENVOLVIMENTO E AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM**

De acordo com o dicionário Priberam da língua portuguesa, linguagem significa a expressão do pensamento pela palavra, pela escrita ou por meio de sinais.

Segundo Borba (2008) a comunicação é algo constante. Os animais se comunicam, o homem se comunica. Cada espécie possui as suas características para essa finalidade, os animais possuem uma limitação na sua comunicação, já o homem “a comunicação atinge o seu mais alto grau de complexidade [...]” (BORBA, 2008, p. 9).

O desenvolvimento da linguagem inicia na infância. O desenvolvimento da fala da criança, de acordo com a teoria de Stern, possui três raízes, de acordo com Vygotsky (2008). A

---

---

---

---

primeira se refere à tendência expressiva, a segunda à tendência social e a terceira à tendência “intencional”. Segundo o autor, a única que se refere à fala observada entre os humanos é a intencional. “Stern define *intencionalidade*, nesse sentido, como uma meta voltada para um determinado conteúdo ou significado” (VYGOTSKY, 2008, p. 31).

Neste sentido, o autor se refere que o humano consegue se comunicar por meio de emissão de som, em um grau determinado do seu desenvolvimento. O desenvolvimento da linguagem inicia-se ainda quando crianças.

De acordo com Zorzi (1993) a linguagem da criança se manifesta, primeiramente, por meio de atividades momentâneas aplicadas a outras pessoas. Ou seja, ela utiliza a linguagem e um objeto simbólico para chamar a atenção dos que estão à sua volta. Por sua vez, Aimard (1998, p. 41) nos diz que “a função simbólica permite que a criança adquira a linguagem, um bem comum, do qual podemos dizer que é a exploração mais elaborada das capacidades de representação da espécie humana”. O mesmo autor aponta que para que a criança adquira a linguagem oral ela tem que passar pelo desenvolvimento cognitivo, que está associado com a imitação e a representação, ao uso do simbolismo e do faz de conta.

Zorzi (1993) afirma que se percebe que a criança se desliga do simbolismo quando começa a se remeter a ações passadas, que não estão presentes naquele momento.

## Unidade I - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

Neste sentido, a linguagem que antes acompanhava uma ação, agora também representa essa ação.

Podemos perceber esse desenvolvimento por meio do quadro a seguir, a respeito dos referenciais motores.

REFERENCIAIS MOTORES
3 meses
Sentado o bebê mantém a cabeça erguida. Leva algum pano à boca e o chupa.
Olha fixamente para as mãos.
3-6 meses
Preensão manual reflexa.
6-8 meses
Fica sentado com um leve apoio. Pega um objeto, bate sobre a mesa com o objeto que está segurando, diverte-se com o barulho produzido.

8 meses

Oposição do polegar para pegar um objeto pequeno. Brinca de derrubar um objeto e procura o objeto que acabou de largar. Olha o seu rosto em um espelho.

10 meses

Desloca-se engatinhando ou arrastando-se. Vira-se quando está deitado. Fica de pé no "chiqueirinho". Faz movimentos para caminhar.

12 meses

Utilização manual cada vez mais precisa: manuseia, desloca, transporta, arruma, desarruma. Pega um lápis, rabisca, caminha.

15 meses

Bebe sozinho no copo.

18 meses

Limita as atividades da casa (limpa, telefona, escreve). Vira as páginas de um livro. Sobe e desce de uma cadeira. Ajuda quando alguém o veste.

20 meses

Sobe a escada de mãos dadas.

24 meses

Sobe a escada sozinho. Corre, pula, trepa com a maior facilidade, desloca-se em veículos de três ou quatro rodas. Chuta uma bola se os mandarmos. Reúne dois objetos que tem que ficar juntos.

## Unidade I - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

30 meses

Carrega um copo d'água ou um objeto frágil. Tenta se equilibrar em um pé só. Ao desenhar imita um traço vertical ou horizontal.

30-36 meses

Tiras as meias. Tenta colocar os sapatos. Abre um zíper. Ajuda quando lavamos as mãos. Caminha sobre uma linha reta, na ponta dos pés, para trás.

Pés alternados para subir a escada. Pula o último degrau com os pés juntos. Come sozinho. Ao desenhar, imita um círculo, esboça uma figura humana.

**Fonte:** Airmad (1998, p. 56-57).

A partir do quadro explicitado, podemos observar que a criança aos poucos deixa as atividades de imitação e passa a entender a ação que está sendo desenvolvida.

Quanto à fala, Airmad (1998, p. 58) nos mostra que a criança em cada ano de vida se desenvolve e se comunica da seguinte forma:

Durante o primeiro ano:

riqueza na comunicação pré-verbal com o próximo (gestos, sorrisos, olhares);

a partir do segundo ou terceiro mês o bebê modula a sua voz, produz diversos sons, começa a balbuciar;

---

---

---

---

## Unidade I - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

com oito ou dez meses aparece à duplicação das sílabas: bababa.

Durante o segundo ano:

o bebê continua a adquirir os fonemas de sua língua materna;

as primeiras palavras e o vocabulário são construídos;

por volta dos dois anos: reunião de duas ou três palavras – “as primeiras frases”.

Durante o terceiro ano, tudo o que se iniciou continua e se enriquece muito rapidamente:

a maioria dos fonemas;

explosão do vocabulário;

aquisição das formas gramaticais.

O próximo passo para aquisição da linguagem sistematizada, a escrita, será o tema do nosso próximo tópico.

---

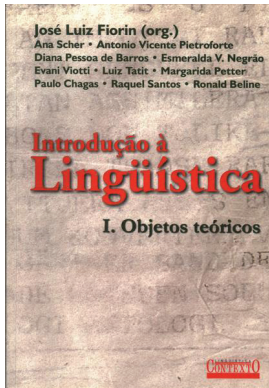
---

---

---

---

## INDICAÇÃO DE LEITURA



**Livro:** Introdução à Linguística: objetos teóricos

**Editora:** Contexto

**Sinopse:** ao abranger os principais objetos teóricos da Ciência da Linguagem, o livro traz para os interessados na compreensão da linguagem humana um repertório que segue desde uma explicação do que é a Linguística, de como se processa a comunicação humana, até chegar a uma apresentação de seus cinco principais objetos teóricos criados nos séculos XIX e XX (*langue*, competência, variação, mudança e uso).

## PRINCÍPIOS DE ORGANIZAÇÃO DO ENSINO DA LINGUAGEM

O processo de leitura e escrita está intimamente ligado ao nosso cotidiano, tudo o que fazemos necessita de leitura e/ou escrita. Como o processo de apropriação da leitura e escrita se dá pelo aluno? Como este ensino é organizado?

De acordo com Nemirovsky (2002) iniciou-se, no final da década de 70, uma revisão a respeito dos aspectos inerentes ao processo do ensino da leitura e escrita. Houve

---

---

---

---

---

essa necessidade de investigar este assunto, pois, antes mesmo de o professor iniciar o processo de ensino da leitura e da escrita, a criança já possui interação com esta linguagem, faz levantamento de hipóteses e constrói conceitos a respeito deles. A autora ainda destaca que:

Durante a primeira metade dos anos 80, as propostas didáticas estiveram centradas em fazer da criança e da classe escolar sujeitos ativos, participantes e protagonistas, bem como fazer do professor um profissional que escuta, atende e entende os pontos de vista dos alunos para intervir a partir deles. Isso quer dizer que empreendemos a tarefa de elaborar propostas didáticas centradas nos sujeitos do processo de aprendizagem para assim ensinar a ler e a escrever (NEMIROVSKY, 2002, p.19).

Mais tarde, passaram a considerar como objeto de estudo a leitura e a escrita.

Evidenciando o processo de aquisição da escrita das crianças, Teberosky e Colomer (2003) pontuam 4 quesitos comuns que as crianças costumam apresentar no “processo de construção do conhecimento da leitura e da escrita”, sendo estes:

1 – A criança constrói hipóteses, resolve problemas e elabora conceituações sobre o escrito;

2 – Essas hipóteses se desenvolvem quando a criança interage com o material escrito e com leitores e escritores que dão informação e interpretam esse material escrito.

## Unidade I - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

3 – As hipóteses que as crianças desenvolvem constituem respostas a verdadeiros problemas conceituais, semelhantes aos que os seres humanos se colocam ao longo da história escrita (e não apenas problemas infantis, no sentido de respostas idiossincráticas ou de erros conceituais dignos de serem corrigidos para dar lugar à aprendizagem normativa).

4 – O desenvolvimento e hipóteses ocorrem por reconstruções (em outro nível) de conhecimentos anteriores, dando lugar a novas construções (assim acontece, por exemplo, com o conhecimento sobre as palavras, as expressões da linguagem, a forma e o significado do signo) (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p. 45).

Diante da exposição dos autores, podemos dizer que toda criança estará, provavelmente, imersa no mundo da leitura e escrita. O processo de aquisição destas habilidades pela criança se dá de forma gradativa, por meio da interação que esta possui com o material escrito.

De acordo com Teberosky e Colomer (2003), antes mesmo de entender o processo de escrita, as crianças já fazem diferenciação entre a escrita e o desenho, fazem combinação das letras e levantam hipóteses de escrita. Segundo as mesmas autoras:

Tais hipóteses não se referem ao significado das letras, mas têm relação com o plano gráfico, isto é, dizem respeito do fato de que as letras se combinam entre si e quantas são necessárias em uma combinação. Trata-se de ideias que funcionam como princípios organizadores do material gráfico, princípios que orientam a possibilidade de interpretar um texto ou de fazer leitura (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p. 46).

---

---

---

---

Como podemos verificar no desenho abaixo, onde a criança traz as letras que compõem o seu nome, juntamente com o desenho do seu autorretrato.



**Figura 1** - Autorretrato e nome de criança de 3 anos

**Fonte:** Acervo pessoal das autoras.

Diante disso, podemos dizer que a partir do momento em que as crianças começam a entender que o desenho é diferente da escrita, elas começam a ter noção de que a

---

---

---

---

---

escrita possui uma função social. As crianças fazem a tentativa de entender a função social da escrita e suas regras, partindo da tentativa de escrita do nome.

### SAIBA MAIS

As práticas que vêm sendo desenvolvidas, na maioria das aulas de Português das escolas de educação básica, ainda não demonstram o devido cuidado com o trabalho de análise do texto, que considera o ensino de ler e escrever como pontos de partida e de chegada para o ensino de Língua Portuguesa na escola. Observamos que o estudo da língua continua desvinculado da vida do homem e da vida em sociedade. Como dizem os Parâmetros Curriculares da Língua Portuguesa (PCNs) (1997, p. 36) “as pessoas aprendem a [...] ler quando, de alguma forma, a qualidade de suas vidas melhora com a leitura”. Percebemos que o trabalho de texto que tem sido feito em muitas salas de aula, muitas vezes, nem ensina Português, nem melhora a vida daqueles estudantes. Dentre tantos aspectos que poderíamos destacar, recortamos, para este momento, o trabalho com o texto nas aulas de Português – este que deve(ria) ser a unidade básica de ensino da língua, conforme dizem os PCNs.

Estudos já mostraram que as atividades de uma aula de Língua Materna/Portuguesa voltadas para a descrição do funcionamento da língua, de forma isolada, não contribuem

---

---

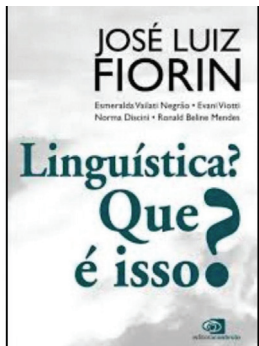
---

---

para o desenvolvimento das habilidades de uso da língua, o que só ocorre na vivência de situações enunciativas, pois é por meio dessa vivência que o homem, desde criança, ocupa seu espaço de dizer e faz a passagem de locutor a sujeito, apropriando-se da língua de forma singular. Por essa razão, temos consciência de que o exercício pelo exercício não leva a nada. Não é através de atividades de catalogação de entidades, de classificação de palavras e de reconhecimento de suas funções na frase que alguém será capaz de usar a língua de forma eficiente e crítica nas diversas situações discursivas.

Fonte: Toldo e Dietrich (2015, p. 121).

### FIQUE POR DENTRO



**Livro:** Linguística? Que é isso?

**Editora:** Contexto

**Sinopse:** a Linguística é uma ciência pouco conhecida ou completamente desconhecida pelas pessoas em geral. E, como é comum acontecer com aquilo ou com aqueles que desconhecemos, ela é constantemente alvo de prejulgamentos – tendo sido acusada inclusive de renegar a norma culta e de contribuir para a destruição da língua portuguesa por defender

---

---

---

---

---

modos “errados” de falar. Ou seja – o preconceito não atinge somente os diferentes falares. A própria Linguística que os estuda é objeto de atribuições e rótulos infundados. Este livro, que reúne grandes especialistas da área, surge para explicar o que é, afinal, a Linguística. Para isso, trata das funções e características da linguagem humana, para depois discorrer sobre os cinco grandes objetos teóricos criados pela Linguística dos séculos XIX e XX – a língua, a competência, a variação, a mudança e o uso. Com um texto fácil e agradável, esta obra torna acessíveis questões complexas da ciência da linguagem – sem, entretanto, simplificá-las - tanto para estudantes e professores de línguas como para interessados em geral.

### **VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS**

A Linguística é uma área muito importante de estudos que é pouco conhecida da população, de uma maneira geral. Caro(a) aluno(a), você já se perguntou qual é o objeto de estudo da Linguística? De acordo com o dicionário Priberam de língua portuguesa (2013), Linguística é a ciência que se dedica ao estudo das línguas. Na verdade, ela é mais ampla que isso: a Linguística estuda a linguagem humana em vários aspectos, por exemplo, fonético, morfológico, sintático, semântico, social e psicológico.

Borba (2003, p. 75) definiu Linguística como sendo a ciência que se ocupa em estudar a linguagem humana e natural, “para cumprir um objetivo básico que é determinar a

---

---

---

---

natureza da linguagem e a estrutura e o funcionamento das línguas”. O autor ainda traz as duas direções em que este estudo se dirige, sendo estas:

1. Procura desenvolver toda uma metodologia de trabalho que vai desde a delimitação dos conceitos operatórios até a discussão e montagem de modelos descritivos e/ou explicativos dos fenômenos linguísticos.
2. Procura observar e descrever línguas testando métodos e técnicas tentando descobrir como é a estrutura linguística e como funcionam as línguas (BORBA, 2003, p. 75).

Diante disso, cabe entendermos um pouco mais sobre as variações linguísticas (fonética, fonológica, morfológica, sintaxe e semântica), para que possamos entender como a Linguística influencia no processo de alfabetização.

### **Fonética e fonologia**

Segundo Borba (2003, p. 99) “a fonética ocupa-se da parte significante do signo e, portanto, estuda todos os sons possíveis de serem produzidos pelo aparelho fonador humano”. Seria uma escrita baseada no significante, de acordo com Cagliari (2009, p. 88), “onde a escrita representa o significante sem revelar o significado”.

## Unidade I - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

Ainda, a fonética se divide em três grupos de estudos: a fonética articulatória, fonética auditiva e a fonética acústica. A fonética articulatória estuda a articulação, o “aparelho fonador humano”, do som e da sua qualidade articulatória. A fonética acústica estuda a “descrição fonética de línguas particulares”, segundo Borba (2003). Já a fonética auditiva é aquela que “considera a perspectiva do ouvinte”, segundo Fiorin (2010, p. 12).

Fonética acústica: o som é formado por ondas que se propagam no ar a 340 m/s. A onda é criada por uma vibração (movimento repetido) que pode ser periódica e não periódica, simples e composta. O movimento do pêndulo, por exemplo, é um periódico simples (BORBA, 2003, p. 100).

De acordo com o mesmo autor, o som produzido poderá ser forte ou fraco, grave ou agudo dependendo da intensidade e frequência dos movimentos vibratórios. Além disso, “a fonética articulatória trata dos sons que o chamado aparelho fonador é capaz de produzir. São muitas as possibilidades, quase 5.000 mil, produzidas comumente durante a respiração” (BORBA, 2003, p. 101).

Podemos verificar a relação entre estes três aspectos, verificando o quadro a seguir:

---

---

---

---

### Quadro 1 - Dimensões da fala

DIMENSÕES		
Articulatória	Acústica	Auditiva
Vibração das cordas vocais	Frequência fundamental	Altura
Esforço físico	Amplitude	Intensidade
Momento dos movimentos articulatórios	Tempo	Duração

**Fonte:** Fiorin (2010, p. 12).

De acordo com Fiorin (2010) amplitude, frequência e o tempo são os três aspectos que formam a fala acusticamente. A amplitude se refere ao deslocamento, ou seja, ao movimento, é ela quem determina se o som é forte ou fraco. A frequência se refere à vibração, é ela quem determina a altura do som e se ele é grave ou agudo. Por fim, o tempo, se refere aos movimentos articulatórios, é ele quem define a duração, se o som será breve ou longo.

Mas para que possamos entender melhor o aparelho fonador, segue abaixo uma representação gráfica:

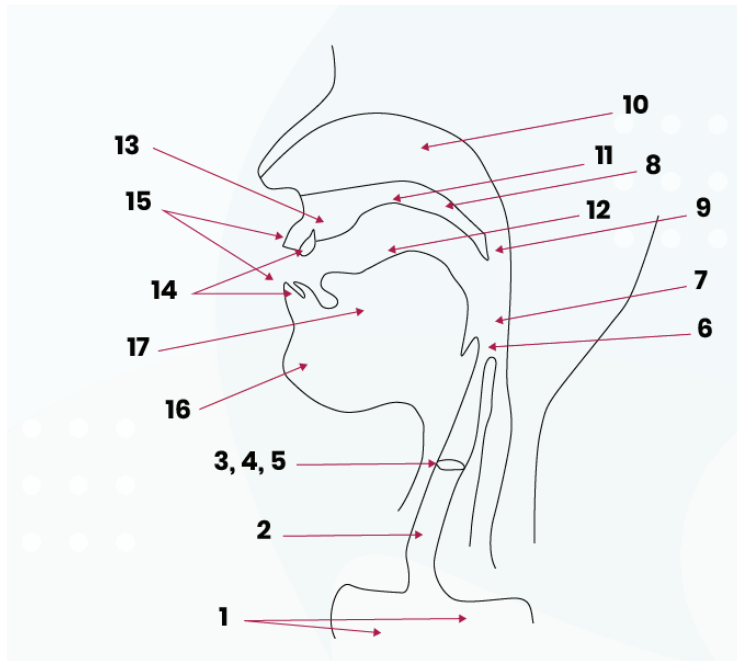
---

---

---

---

---



**Figura 2** - Representação do aparelho fonador

**Fonte:** Fiorin (2010, p. 13)

Fiorin (2010) nos apresenta algumas partes que compõem o aparelho fonador, em que algumas estão envolvidas no processo da fala, sendo estes: 1 – pulmão; 2 – traquéia; 3 – laringe; 4 – cordas vocais; 5 – glote; 6 – epiglote; 7 – faringe; 8 – véu palatino; 9 – úvula; 10 – cavidade nasal, 11 – palato duro; 12 – cavidade oral; 13 – arcava alveolar; 14 – dentes; 15 – lábios; 16 – mandíbula; 17 – língua.

---

---

---

---

Após a verificação do sistema articulatório, os sons produzidos por ele são organizados, segundo o mesmo autor, e este processo intitula-se fonologia.

De acordo com Cagliari (2009) a fonologia se preocupa com “o valor funcional que o som tem na língua”. O mesmo autor ainda afirma que “o valor linguístico diz respeito às funções, atribuições de um som dentro da organização sistemática das línguas. Um som, por exemplo, poderá ter um valor distintivo ou não” (CAGLIARI, 2009, p. 74).

Por exemplo, se substituirmos o G de gato pelo P irá se formar uma palavra nova, o pato. Neste caso, segundo Cagliari (2009), g e p possuem valor distintivo, pois se trocarmos uma letra pela outra teremos palavras diferentes, com significados distintos, e ao realizar esta troca estamos fazendo o que o autor chama de teste de comutação. O teste de comutação é a prova real, ou seja, é a maneira de testar se a palavra possui valor distintivo ou não, pois estes testes revelam as funções linguísticas e os valores fonológicos, levando em consideração que “a linguagem humana é formada essencialmente com unidade chamadas signos” de acordo com Cagliari (2009, p. 76), sendo os signos uma “união entre significado e significante”, por isso a necessidade de se estudar a Fonética juntamente com a Fonologia. Ambos se completam no processo da linguagem humana.

Diante disso, podemos afirmar que uma palavra composta por signos possui significante e significado. Exemplo: carro. Significante: C.A.R.R.O (os sons das letras c.a.r.r.o que

juntas foneticamente formam a palavra carro), e o significante, Carro: 1 – veículo de rodas para transporte de pessoas ou mercadorias, de acordo com o dicionário Priberam de língua portuguesa (2013).

Por sua vez, ao realizar a análise da palavra carro, segundo Cagliari (2009), muitos linguistas consideram que esta palavra possui dois morfemas. Por morfema, parte integrante da morfologia, Borba (2003) entende que é o estudo da forma, ou seja, “da estruturação da parte significante dos signos e bem assim das regras que determinam as possíveis variações dos significantes” (p. 210). Mas este é assunto do nosso próximo tópico de estudos.

### **Morfologia**

Como já dito no tópico anterior, a morfologia: “é a parte da gramática que trata da forma e dos processos de formação das palavras”, de acordo com o dicionário Priberam de língua portuguesa (2013).

Segundo Fiorin (2010), August Von Schegel formulou uma teoria que mais tarde seria aperfeiçoada por August Schleicher, onde a morfologia se divide em três categorias, sendo estas: isolantes, aglutinantes e flexionais.

---

---

---

---

**Isolantes:** onde todas as palavras são raízes, isto é, as palavras não podem ser segmentadas em elementos menores, portadores de informação gramatical e/ou significado lexical. O chinês é uma língua isolante (FIORIN, 2010, p. 263).

**Aglutinantes:** em que as palavras combinam raízes (elementos irreduzíveis e comuns a uma série de palavras) e afixos, distintos para expressar as diferentes relações gramaticais, como o turco.

**Flexionais:** em que as raízes se combinam em elementos gramaticais que indicam a função das palavras e não podem ser segmentadas na base de “um som e um significado”, ou um afixo para cada significado gramatical, como nas línguas aglutinantes, um exemplo é o latim.

Desta forma, podemos dizer que a Morfologia determina critérios para análise das línguas e das estruturas que cada uma apresenta.

### Sintaxe

Podemos definir sintaxe como sendo a “Parte da linguística que se dedica ao estudo das regras e dos princípios que regem a organização dos constituintes das frases”, segundo o dicionário Priberam da língua portuguesa (2013).

---

---

---

---

---

## Unidade I - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

Borba (2003, p. 181) nos traz a definição de sintaxe da seguinte maneira:

A sintaxe trata das relações que as unidades contraem no enunciado. Seu ponto de partida é, então, a combinatória de formas livres, que seguem dois princípios fundamentais: a sucessão e a linearidade. Exemplo: Vejo crianças brincando no pátio. [...] Só posso expressar isso por meio de uma sucessão linear de unidades: vejo+crianças+brincando+no+pátio.

Ainda segundo este autor, comunicar os conteúdos semânticos na sequência correta é o objetivo da sintaxe, outro apontamento realizado é o de que a ordem que se estabelece na sintaxe está de acordo com aquilo que o falante deseja comunicar, por isso, os elementos se relacionam dentro da frase.

Ainda segundo Borba (2003, p. 182):

Sendo um dos componentes básicos da linguagem, a sintaxe tem como objetivo central fazer que certos conteúdos semânticos, ou melhor, certos conjuntos de representações semânticas sejam veiculados através de sequência. Os tipos de expedientes utilizados para estruturar a sequência e que resultam graus diferentes de coesão entre os constituintes variam muito de língua para língua, mas o esquema e o mecanismo de estruturação dos enunciados são constantes.

Podemos observar os esquemas citados por Borba (2003) no esquema montado pelo autor abaixo:

---

---

---

---



**Figura 3** - Estabelecimento da Sintaxe

**Fonte:** Borba (2003, p. 183).

Como podemos observar no quadro explicitado acima, as representações semânticas estão intimamente relacionadas com as regras de correspondência e as regras sintáticas, que também possuem relação com a sequência linear.

---

---

---

---

---

### Semântica

Segundo o dicionário Priberam de língua portuguesa (2013), semântica é o ramo da linguística que estuda o significado da palavra.

De acordo com Borba (2003) a comunicação se dá pela linguagem que, conseqüentemente, gera o sentido das informações que estão sendo comunicadas, ou seja, gera um signo. “O conteúdo comunicativo tem sempre uma significação independente de ser verdadeira ou falsa, real ou imaginária, conhecida ou desconhecida” (BORBA, 2003, p. 225).

No entanto, ao objetivar definir o significado da palavra, deparamos-nos com uma tarefa um tanto árdua, de acordo com Mussalin e Bentes (2012), tendo em vista que não há um acordo para a definição dos significados das palavras, levando em consideração o sentido que se dá à palavra por meio da fala.

Para as autoras ainda há “três formas de se fazer semântica: a semântica Formal, a semântica da Enunciação e a semântica Cognitiva” (2012, p. 17).

[...] Para a semântica Formal o significado de um termo complexo que se compõem de duas partes, o sentido e a referência. O sentido de um nome, *a mesa da professora*, por exemplo, é o modo de apresentação do objeto/referência mesa da professora [...]. Já a palavra mesa na semântica da Enunciação significa as diversas possibilidades de encadeamentos argumentativos das quais a palavra pode participar. [...] para a semântica cognitiva, a mesa é a superfície linguística de um conceito, o conceito mesa, que é adquirido por meio de nossas manipulações sensório-motoras com o mundo [...] (MUSSALIN; BENTES, 2012, p. 18-19).

---

---

---

---

Após apresentar brevemente o que é semântica e algumas de suas vertentes, pois esgotá-la aqui não nos cabe, podemos apontar que a semântica, componente da variação linguística, é parte fundamental para o entendimento de nossa linguagem.

### **A variação linguística e a escola**

Ao iniciar os estudos sobre linguística, vimos que os estudos sobre linguística dividem-se em cinco áreas, sendo estas a fonética, fonologia, morfologia, sintaxe e semântica. A fonética se divide em três tópicos, os quais estudam o aparelho fonador, onde o som é produzido, a variedade de sons que pode ser produzido e o significado destes sons no ouvinte. A fonética é a soma, o conjunto da anatomia humana com os sons dos signos. A fonologia estuda o valor funcional que o som produzido tem socialmente. Cada palavra, conjunto de signos, produz um som, que serve para comunicação. Já a morfologia estuda o significante, ou seja, estuda o processo de formação das palavras, a junção dos signos. A sintaxe trata do estudo da organização das frases, ou seja, das combinações morfológicas para que a comunicação seja realizada de forma efetiva. E, não menos importante, a semântica que estuda o significado de cada palavra no processo de comunicação.

No entanto, podemos nos questionar ao fim deste estudo sobre qual é a importância da variação linguística na escola.

---

---

---

---

---

## Unidade I - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

O estudo da variação linguística na escola é importante para que possamos entender que a linguagem pode ser diferente de uma região para outra do país e de um país para o outro. Como cita Cagliari (2001) o que faz a diferença entre a linguagem são os valores que cada membro possui dentro da sociedade. As pessoas se comunicam de forma diferente porque a linguagem passou por transformações ao longo dos anos, e cada língua adquiriu características de seus grupos.

E preciso que estas diferenças linguísticas sejam aceitas dentro do ambiente escolar, a fim de que possamos compreender as diferentes culturas existentes dentro da sociedade, não fazendo discriminação, mas sim incluindo adentro dos estudos de variação linguística.

### **REFLITA**

Não basta saber ler que 'Eva viu a uva'. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho.

Fonte: Paulo Freire (1991).

---

---

---

---

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Prezado(a) aluno(a), ao chegar ao final desta unidade, que tratou a respeito do desenvolvimento e aquisição da linguagem, podemos concluir que o desenvolvimento desta habilidade é essencial à sobrevivência humana, pois sem ela a comunicação não seria possível.

Nesta breve apresentação a respeito das Concepções do ensino de língua materna, do desenvolvimento e aquisição da linguagem, dos princípios de organização do ensino da linguagem e da variação linguística, o objetivo não era esgotar o assunto, mas sim apresentar subsídios teóricos a fim de que você, acadêmico(a), possa ter noção de como a linguagem se desenvolve.

Neste sentido, o nosso principal objetivo foi abordar como se dá o processo de aquisição da linguagem, a fim de que você possua conhecimento a respeito do processo e que possa realizar intervenções que levem a criança a desenvolver as habilidades de leitura e escrita de forma satisfatória.

---

---

---

---

---

### ATIVIDADES

- 1) Toda criança, antes mesmo de entrar na escola, já está imersa no mundo da escrita. Portanto, mesmo quando não está alfabetizada, ela apresenta concepções sobre o ato da escrita e a leitura.

Levando tais definições em conta, analise as sentenças a seguir:

- I. No momento de alfabetizar e letrar o conhecimento prévio dos alunos é pouco importante: o que importa é o conhecimento de Língua Portuguesa que será transmitido a partir do momento que serão alfabetizados.
- II. Antes de qualquer trabalho com a língua portuguesa é fundamental diagnosticar o que os alunos sabem, quais as suas hipóteses de escrita, qual relação estabelecem com os livros e com a língua escrita, para a partir disso criar práticas educativas.
- III. As aprendizagens que as crianças desenvolvem, antes e depois de já estarem na escola, são influenciadas pelo ambiente que estão inseridas: se o ambiente em que vivem for rico de materiais escritos e de práticas de leitura e escrita, mais interessada ela se mostrará.
- IV. A tentativa de escrita do nome pela criança é importante, pois denota que ela já percebe qual a função social da escrita e compreende que desenhar é diferente de escrever.

---

---

---

---

Assinale a alternativa que apresenta as assertivas corretas:

- a. Apenas II, III e IV.
  - b. Apenas I e III.
  - c. Apenas I, III e IV.
  - d. Apenas II e IV.
  - e. Todas as assertivas.
- 2) A língua Materna é a língua que aprendemos por primeiro, é a língua que nos auxilia na compreensão do mundo. A partir desse conceito, observe o seguinte exemplo:

Andreia, brasileira, mudou-se grávida para a Inglaterra em busca de uma nova vida, para ela e seu filho. Ainda grávida, conheceu e casou com Albert, um francês que adotou com filho o bebê da esposa. E nasceu Pierre, que cresceu entre a mãe brasileira e o padrasto francês, falando tanto português quanto francês. Quando Pierre teve oito anos resolveu aprender espanhol. Aos quinze toda a família muda-se da Inglaterra e vão para o Japão, onde Pierre aprende esse idioma também.

Fonte: Elaborada pelo autor.

## Unidade I - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

Na história acima qual é a língua materna de Pierre? Assinale a alternativa correta:

- a. Apenas Português, Francês e Inglês
  - b. Apenas Português
  - c. Apenas Português e Francês
  - d. Apenas Português, Francês, Inglês e Espanhol
  - e. Português, Francês, Inglês, Espanhol e Japonês
- 3) Para dominar as regras e estruturas da Língua Portuguesa é importante conhecer a gramática. Essa importante área de estudos apresenta algumas delimitações. Em relação a isso, analise as duas colunas a seguir:
- 1. Fonética
  - 2. Fonologia
  - 3. Sintaxe
  - 4. Morfologia
  - 5. Semântica

---

---

---

---

## Unidade I - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

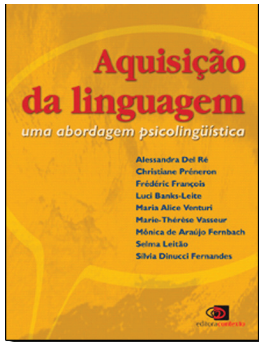
---

- ( ) Estudo das disposições das palavras em frases e orações: sua ordenação, a relação lógica que é estabelecida.
- ( ) Estudo das palavras sob um ponto de vista gramatical: organiza as palavras em classes gramaticais.
- ( ) Estudo dos possíveis significados das palavras de uma língua
- ( ) Estuda a maneira que os sons se organizam em uma língua.
- ( ) Estuda especificamente a maneira que os sons são articulados na fala.

Assinale a alternativa que apresenta a ordem correta de preenchimento da primeira coluna

- a. 3 4 5 2 1
- b. 3 5 4 1 2
- c. 4 3 1 5 2
- d. 5 4 3 2 1
- e. 4 3 5 1 2

## INDICAÇÃO DE LEITURA



**Livro:** Aquisição da linguagem: uma abordagem psicolinguística

**Editora:** Contexto

**Sinopse:** Como o ser humano vai adquirindo, a partir do momento em que nasce, modos de expressão verbal – e não verbal – e formas de interagir com o outro? Responder a ques-

tões como essa é o objetivo principal de “Aquisição da linguagem – uma abordagem psicolinguística”, que discute assuntos como a aquisição de língua materna (oral) em crianças, sem e com distúrbios de linguagem, aquisição de segunda língua em crianças e em adultos e aquisição da escrita (letramento, alfabetização, relação fala/escrita).

---

---

---

---

## SAIBA MAIS

EMILIA FERREIRO, A ESTUDIOSA QUE REVOLUCIONOU A ALFABETIZAÇÃO

Reportagem por: Márcio Ferrari



### **Emilia Ferreiro**

Emilia Ferreiro se tornou uma espécie de referência para o ensino brasileiro e seu nome passou a ser ligado ao construtivismo, campo de estudo inaugurado pelas descobertas a que chegou o biólogo suíço Jean Piaget (1896-1980) na investigação dos processos de aquisição e elaboração de conhecimento pela criança - ou seja, de que modo ela

---

---

---

---

aprende. As pesquisas de Emilia Ferreiro, que estudou e trabalhou com Piaget, concentram o foco nos mecanismos cognitivos relacionados à leitura e à escrita. De maneira equivocada, muitos consideram o construtivismo um método.

Tanto as descobertas de Piaget como as de Emilia levam à conclusão de que as crianças têm um papel ativo no aprendizado. Elas constroem o próprio conhecimento - daí a palavra construtivismo. A principal implicação dessa conclusão para a prática escolar é transferir o foco da escola - e da alfabetização em particular - do conteúdo ensinado para o sujeito que aprende, ou seja, o aluno. “Até então, os educadores só se preocupavam com a aprendizagem quando a criança parecia não aprender”, diz Telma Weisz. “Emilia Ferreiro inverteu essa ótica com resultados surpreendentes”.

### Compreensão do conteúdo

Com base nesses pressupostos, Emilia Ferreiro critica a alfabetização tradicional, porque julga a prontidão das crianças para o aprendizado da leitura e da escrita por meio de avaliações de percepção (capacidade de discriminar sons e sinais, por exemplo) e de motricidade (coordenação, orientação espacial, etc.).

Dessa forma, dá-se peso excessivo para um aspecto exterior da escrita (saber desenhar as letras) e deixa-se de lado suas características conceituais, ou seja, a compreensão da

---

---

---

---

natureza da escrita e sua organização. Para os construtivistas o aprendizado da alfabetização não ocorre desligado do conteúdo da escrita.

Segundo Emilia Ferreiro a alfabetização também é uma forma de se apropriar das funções sociais da escrita. De acordo com suas conclusões, desempenhos díspares apresentados por crianças de classes sociais diferentes na alfabetização não revelam capacidades desiguais, mas o acesso maior ou menor a textos lidos e escritos desde os primeiros anos de vida.

### Sala de aula vira ambiente alfabetizador

Uma das principais consequências da absorção da obra de Emilia Ferreiro na alfabetização é a recusa ao uso das cartilhas, uma espécie de bandeira que a psicolinguista argentina ergue. Segundo ela a compreensão da função social da escrita deve ser estimulada com o uso de textos de atualidade, livros, histórias, jornais, revistas. Para a psicolinguista as cartilhas, ao contrário, oferecem um universo artificial e desinteressante. Em compensação, numa proposta construtivista de ensino, a sala de aula se transforma totalmente, criando-se o que se chama de ambiente alfabetizador.

### Ideias que o Brasil adotou

As pesquisas de Emilia Ferreiro e o termo construtivismo começaram a ser divulgados no Brasil no início da década de 1980. As informações chegaram primeiro ao ambiente de congressos e simpósios de educadores. O livro-chave de Emilia, *Psicogênese da Língua Escrita*, saiu em edição brasileira em 1984. As descobertas que ele apresenta tornaram-se assunto obrigatório nos meios pedagógicos e se espalharam pelo Brasil com rapidez, a ponto de a própria autora manifestar sua preocupação quanto à forma como o construtivismo estava sendo encarado e transposto para a sala de aula. Mas o construtivismo mostrou sua influência duradoura ao ser adotado pelas políticas oficiais de vários estados brasileiros. Uma das experiências mais abrangentes se deu no Rio Grande do Sul, onde a Secretaria Estadual de Educação criou um Laboratório de Alfabetização inspirado nas descobertas de Emilia Ferreiro. Hoje o construtivismo é a fonte da qual derivam várias das diretrizes oficiais do Ministério da Educação. Segundo afirma a educadora Telma Weisz na apresentação de uma das reedições de *Psicogênese da Língua Escrita*, “a mudança da compreensão do processo pelo qual se aprende a ler e a escrever afetou todo o ensino da língua”, produzindo “experimentação pedagógica suficiente para construir, a partir dela, uma didática”.

Para ler a reportagem na íntegra, acesse: <<http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/alfabetizacao-inicial/estudiosa-revolucionou-alfabetizacao-423543.shtml>>.

Acesso em: 11 out. 2018.

---

---

---

---

# Início do processo de construção da escrita da criança e avaliação

Camila Tecla Mortean

## OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- entender a importância do desenho infantil como forma de expressão;
- compreender as fases do desenho infantil;
- analisar os níveis conceituais linguísticos;
- entender o processo de avaliação e sua importância na construção do conhecimento;
- compreender o processo de análise de livros didáticos..

## PLANO DE ESTUDO

Serão abordados os seguintes tópicos:

- habilidades básicas: oralidade, leitura e escrita;
- fases do desenho da criança;
- níveis conceituais linguísticos;
- avaliação;
- análise de livros e materiais didáticos.



### INTRODUÇÃO

Prezado(a) aluno(a),

Nesta unidade, será abordado um assunto muito importante para a sua prática pedagógica, sobretudo, para a prática pedagógica na Educação Infantil. Abordaremos o estudo das habilidades de leitura, oralidade e escrita, as fases do desenho infantil, os níveis conceituais linguísticos, avaliação e análise de livros e materiais didáticos, que irão contribuir para a formação dos conhecimentos necessários à construção de sujeitos críticos e reflexivos, aptos a desenvolver e produzir conhecimentos científicos e aplicá-los na prática.

O desenvolvimento das habilidades de leitura, oralidade e escrita é essencial para o desenvolvimento da criança como ser social, por meio da interação com o meio e dos estímulos recebidos ela desenvolverá as habilidades que necessita para a sua comunicação.

O desenho da criança é uma forma de expressão, é nela que o aluno mostra o que pensa, sente, sendo a partir do desenho que ele inicia o processo de aquisição da escrita. Desta forma, poderemos, a partir do entendimento do que são as fases do desenho da criança, realizar a análise de alguns desenhos infantis, pois a compreensão destas fases é essencial ao professor, a fim de que possa fazer as intervenções pedagógicas necessárias.

---

---

---

---

---

Os níveis conceituais linguísticos são um norte, para que o professor possa compreender o processo de formação da escrita do aluno levando-o, assim, à aquisição da linguagem escrita.

A abordagem da avaliação também será realizada, a fim de levar você, acadêmico(a), a conhecer como é realizado este processo e as peculiaridades das avaliações diagnóstica, somativa e formativa.

Esta unidade se encerrará com a análise de livros e materiais didáticos.

Boa leitura!

## **HABILIDADES BÁSICAS: ORALIDADE, LEITURA E ESCRITA**

### **Oralidade**

Desde o seu nascimento a criança está submersa em um mundo onde a linguagem é essencial para a sua sobrevivência. A criança se depara com uma infinidade de estímulos, dentre eles o estímulo oral. Para que a criança se aproprie da linguagem humana precisa ter contato com ela, mediante a interação com outras pessoas.

---

---

---

---

Os adultos que rodeiam as crianças possuem papel fundamental no processo de aquisição da linguagem, pois são estes que fazem uso das funções da escrita, da gramática, do vocabulário e dos sons. Desta forma, os adultos serão a influência para que a criança faça a aquisição.

Para Cagliari (2009) a comunicação é a finalidade da oralidade. Ela se dá por meio da forma mais viável para o contexto em que está inserida. Cabe à escola, segundo o Programa pró-letramento do Ministério da Educação (2008, p. 53):

Formar cidadãos aptos a participar plenamente da sociedade em que vivem começa por facultar-lhes a participação na sala de aula desde seus primeiros dias na escola. Mas inclui, além disso, contribuir para que eles possam adquirir e desenvolver formas de participação consideradas adequadas para os espaços sociais públicos. A sala de aula é um espaço público, de uma instituição pública, que tem seu modo peculiar de se organizar. Entre as regras de convivência dessa instituição estão as que se referem à participação nas interações orais em sala de aula. Outras instituições sociais também têm suas regras de convivência e de participação nas interações orais: na igreja, na cooperativa, no sindicato, na empresa, na fábrica, no escritório, não se fala de qualquer jeito nem na hora que se bem entende, sem esperar a própria vez, sem respeitar a fala do outro. Por isso é importante desenvolver a capacidade de interagir verbalmente segundo as regras de convivência dos diferentes ambientes e instituições.

Desta forma, o professor deverá oportunizar a estes alunos momentos de desenvolvimento da oralidade. Devendo também cuidar da sua linguagem, pois os alunos o tomarão como influência.

### Leitura

A leitura é uma prática social, pois tanto autor como leitor possuem marcas da sua naturalidade e de sua individualidade. Segundo os Parâmetros curriculares Nacionais:

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita (PCN, 2000, p. 42).

Diante disso, podemos afirmar que a leitura é mais que uma mera decodificação dos códigos linguísticos para que o leitor consiga fazer a interpretação, pois a leitura é uma atividade cognitiva que envolve os processos de indução, memória, inferência e percepção.

De acordo com Possenti (2006) a criança aprende quando há significação, ou seja, quando o que está sendo ensinado possui uso cotidiano, havendo assim "prática significativa". O autor ainda afirma que na prática do ensino da linguagem que ocorre fora da escola, nos primeiros anos de vida, ocorrem inferências do adulto, de modo a corrigir a forma inadequada na qual a criança está se expressando, e que essa prática deve ser adotada em sala de aula.

---

---

---

---

### Escrita

A escrita não é um conhecimento inato, desta forma, ela se dá a partir dos conhecimentos adquiridos a partir de análises e interpretações realizadas.

De acordo com o Programa pró-letramento do Ministério da Educação (2008) as crianças chegam à escola sem saber escrever e para que escrever. O estudo ainda aponta:

Em nossa sociedade, escreve-se para registrar e preservar informações e conhecimentos, para documentar compromissos, para divulgar conhecimentos e informações, para partilhar sentimentos, emoções, vivências, para organizar rotinas coletivas e particulares. Essas funções da escrita se realizam por meio de diferentes formas – os diversos gêneros textuais –, que circulam em diferentes grupos e ambientes sociais, em diferentes suportes (ou portadores de texto). Acredita-se que um processo eficiente de ensino-aprendizagem da escrita deve tomar como ponto de partida e como eixo organizador a compreensão de que cada tipo de situação social demanda um uso da escrita relativamente padronizado. Essa relativa padronização, nascida dos usos e funções sociais, é que justifica o empenho da escola em ensinar e o empenho do aluno para aprender as convenções gráficas, a ortografia, a chamada "língua culta". Isso pode ser feito na sala de aula desde os primeiros dias do Ensino Fundamental (PRÓ-LETRAMENTO, 2008, p. 48).

Diante disso, podemos afirmar que o professor possui um papel significativo neste processo, pois é ele quem acompanhará o aluno. Podemos concluir também que para que o aluno se aproprie do processo de escrita ele tem que dominar a linguagem oral.

---

---

---

---

---

## Unidade II - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

Sobre este tema Guimarães (2011) traz uma tabela destacando as principais diferenças entre a oralidade e a escrita, sendo elas:

**Quadro 1:** Diferenças entre Oralidade e Escrita

ORALIDADE	ESCRITA
O momento de produção e o de recepção do texto são simultâneos.	Há defasagem entre o momento de produção e o de recepção.
É possível negociar o sentido com o interlocutor e, também, corrigir-se.	O autor deve antecipar possíveis dúvidas do leitor e tratar de esclarecê-las ainda no momento de produção.
O texto é construído para comunicar-se melhor, os interlocutores interagem o tempo todo usando tanto a linguagem verbal quanto a não verbal.	O autor produz o texto solitariamente e, depois, o leitor deve reconstruir seus significados também sozinhos.
É impossível "voltar atrás" no que foi dito.	É possível revisar o texto quantas vezes forem necessárias.
O processo de produção é transparente: o interlocutor "vê" seus erros e correções.	O processo de produção fica oculto: o leitor tem acesso apenas ao texto final.
É impossível consultar outras fontes durante a produção.	É possível consultar outras fontes e checar as informações.
O planejamento é local: enquanto está falando uma frase, a pessoa pensa na próxima.	O planejamento é global: a pessoa planeja o texto como um todo e, caso se desvie do plano inicial, pode aceitar a nova ordem ou voltar atrás.

---

---

---

---

---

## Unidade II - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

Tende a haver maior tolerância a erros e, portanto, mais informalidade.	Tende a haver maior cobrança e, portanto, mais formalidade.
A obediência à norma padrão costuma ser menos rígida. Por exemplo: as marcas de plural às vezes desaparecem.	A norma padrão costuma ser seguida com mais rigor, até porque é possível revisar o texto.
Predomínio de frases curtas e simples: “Bom dia, pessoal! Hoje a gente vai dar uma recordada na equação de segundo grau. Vamos abrir o livro na página 10 que eu já explico”.	Predomínio de frases longas e complexas: “Para a primeira aula, está prevista uma revisão dos fundamentos de cálculo, a começar pela equação de segundo grau. Os alunos resolverão uma série de problemas em sala de aula, sob a supervisão do professor”.
Predomínio de voz ativa e da ordem direta: “Vamos revisar os fundamentos de cálculo”.	Uso frequente da voz passiva e da ordem indireta: “Serão revisados os fundamentos de cálculo”.
Abundância de “frases quebradas” (anacolutos): “Essas optativas, precisa fazer o pré-requisito primeiro”.	Maior linearidade na composição das frases: “Para inscrever-se nas disciplinas optativas, é preciso ter cumprido os pré-requisitos”.

**Fonte:** Guimarães (2011, p. 49).

No tópico a seguir iremos abordar como a criança inicia o processo de escrita.

## INDICAÇÃO DE LEITURA



**Livro:** Alfabetização e leitura

**Editora:** Cortez

**Sinopse:** Este livro traz a discussão de questões e temas fundamentais envolvidos na aprendizagem da leitura, que deverão ser aprofundados, discutidos e reconstruídos pelo professor e seus alunos, com o auxílio da bibliografia, das leituras recomen-

dadas e das atividades sugeridas ao final de cada capítulo, entre elas o estágio supervisionado. Uma obra útil a todos os educadores que se preocupam com a alfabetização.

## REFLITA

A criança escolarizada aprende a ler paralelamente à sua aprendizagem da decifração e não graças a ela: ler o sentido e decifrar as letras corresponde a duas atividades diversas, mesmo que se cruzem. Noutras palavras, somente uma memória cultural adquirida de ouvido, por tradição oral, permite e enriquece aos poucos as estratégias de interrogação semântica cujas expectativas a decifração de um texto afina, precisa, corrige. Desde a leitura da criança até a do cientista, ela é precedida e possibilitada pela comunicação oral, inumerável "autoridade" que os textos não citam quase nunca (CERTEAU, 1994, p. 263-264).

---

---

---

---

---

## **DESENHO: PRIMEIRA REPRESENTAÇÃO DA ESCRITA**

Segundo Lowenfeld e Brittain (1970), a primeira infância ou os primeiros anos de vida são os anos mais importantes para o desenvolvimento da criança. Ao entregar um papel e um lápis ela, imediatamente, iniciará um desenho.

De acordo com os referidos autores o desenho da criança passa por três fases até chegar à escrita, sendo estes:

- a fase das garatujas;
- a fase pré-esquemática;
- a fase esquemática.

Abordaremos nos tópicos a seguir os aspectos de cada uma destas fases.

### **Fases do desenho infantil: garatuja (aproximadamente dos 2 aos 4 anos)**

O desenvolvimento do desenho infantil inicia-se com traços disformes e desordenados que não possuem, inicialmente, nenhum significado. No decorrer do processo de desenvolvimento da criança estes traços passam a ter significado e a tomar forma.

---

---

---

---

---

As garatujas se classificam em três níveis, segundo Lowenfeld e Brittain (1970), sendo estas:

- as garatujas desordenadas;
- as garatujas controladas;
- as garatujas com atribuição de nomes.

### **Garatujas desordenadas**

As garatujas desordenadas são traços realizados utilizando o lápis em várias direções, os riscos realizados podem se repetir várias vezes para frente e para trás.

De acordo com Lowenfeld e Brittain (1970) a criança muitas vezes não está olhando para o desenho que está realizando, está olhando para outra direção, no entanto isso não a impede de continuar o desenho.

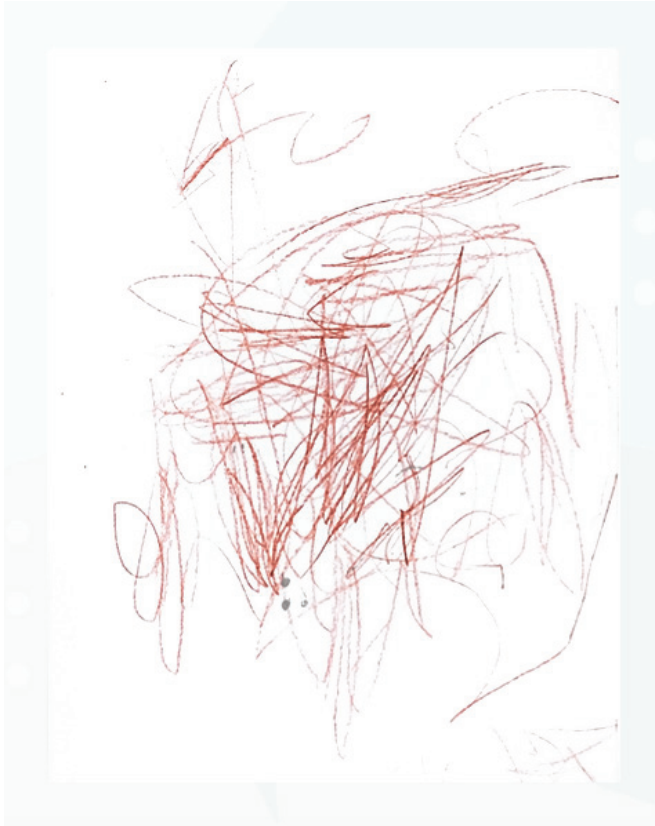
Podemos perceber estas características no desenho apresentado abaixo. O Pedro de 2 anos e 10 meses utilizou somente um lápis para a realização do desenho, trocou de mão várias vezes, assim como realizou traços mais fortes e alguns mais fracos.

---

---

---

---



**Figura 1 - Desenho de Pedro 2 anos e 4 meses**

**Fonte:** Acervo pessoal das autoras.

Outro aspecto da garatuja desordenada é que a criança utiliza todo o papel, de ambos os lados.

---

---

---

---

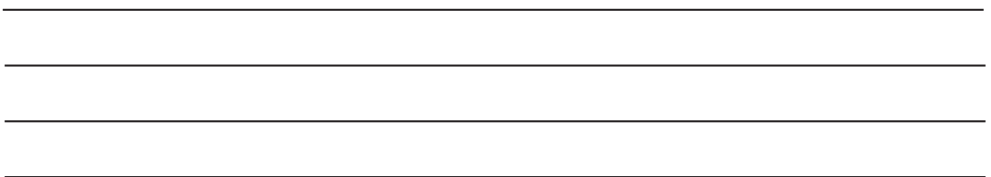
De acordo com as autoras nesta fase a criança não tenta imitar ou desenhar algo em específico, os desenhos apenas são baseados nos aspectos físicos e psicológicos. Como o desenvolvimento motor ainda não está desenvolvido e ela não possui um controle muscular perfeito, o movimento que a criança faz para a realização do desenho é de cerca de 30 centímetros.

### **Garatujas controladas**

Conforme a criança vai se desenvolvendo passa a perceber que pode ter controle sobre aquilo que desenha, sobre os traços que faz no papel.

Lowenfeld e Brittain (1970) afirmam que neste período a criança fica entusiasmada em desenhar, pois possui tanto o controle motor quanto o visual sobre o seu desenho.

Podemos visualizar este avanço no desenho de Lorena de 3 anos, onde a forma do seu desenho está organizada em apenas uma direção, as linhas são paralelas uma as outras, permanecendo as linhas dentro dos limites da página.





**Figura 2 - Desenho de Lorena 3 anos**

**Fonte:** Acervo pessoal das autoras.

As autoras ainda citam que nesta fase as crianças costumam desenhar com mais frequência. Estes ganhos também se refletem em outros aspectos, como no desenvolvimento de atividades simples que antes não conseguiam realizar sozinhas.

---

---

---

---

---

### Garatujas com atribuição de nomes

Nesta fase as crianças começam a atribuir nomes às suas produções, mesmo que os desenhos não possuam semelhança com o real. De acordo com Aroeira, Soares e Mendes (1996, p. 54):

Neste estágio é comum a criança dizer o que vai desenhar. Muitas vezes, no início do desenho a criança explica que uma linha é uma árvore e, antes mesmo de terminar o desenho, diz que aquela mesma linha é um cachorro correndo. O importante é que os rabiscos e traços têm um significado real para a criança que os desenha. Sua vontade de imitar o adulto agora é mais evidente, traduzindo-se no desejo de escrever, de comunicar-se com alguém.

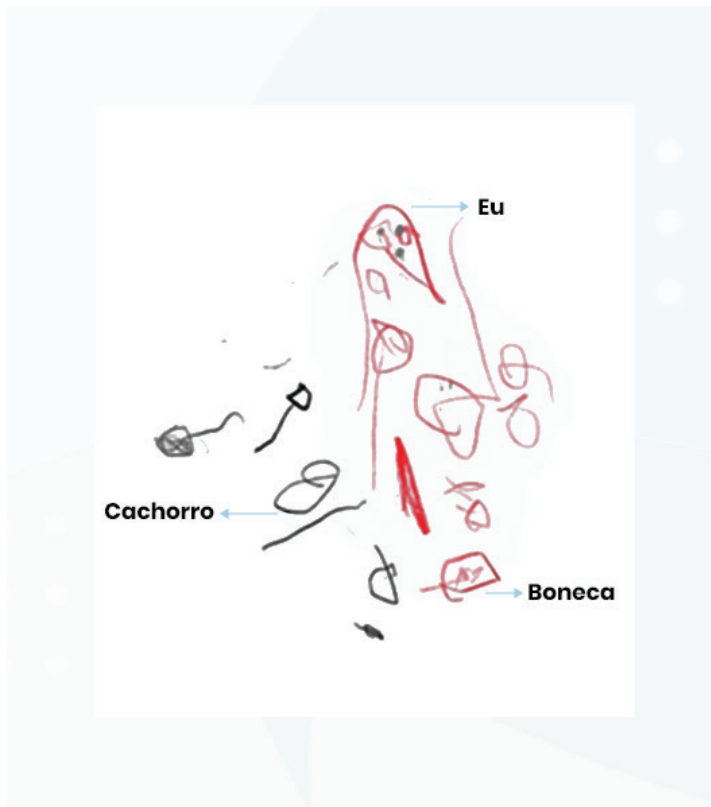
Podemos evidenciar as palavras das autoras no desenho de Beatriz de 4 anos, em que a criança atribui nome ao desenho, no entanto, o mesmo não possui semelhança com o seu retrato, com o cachorro ou a boneca.

---

---

---

---



**Figura 3** - Desenho de Beatriz 4 anos

**Fonte:** Acervo pessoal das autoras.

Apesar do desenho não ter apresentado grande mudança desde a garatuja desordenada, o avanço foi significativo.

---

---

---

---

---

De acordo com Seber (1997, p. 23):

No início, a atividade gráfica é caracterizada pelo simples prazer de rabiscar, de exercitar motoramente a ação de deixar marcas no papel. Pouco a pouco, o controle dos movimentos do braço e das mãos é maior. A criança realiza formas que envolvem curvas em direções contrárias, mas combinadas no mesmo movimento, ou seja, faz traços que diferem quanto ao sentido.

Partindo desta fase, a criança passará a desenhar com mais frequência, variando nos modelos de garatujas que apresentará. É importante ressaltar que, mesmo não tendo nenhuma semelhança com o real, o desenho da criança explicita um meio de comunicação.

### **Fases do desenho infantil: pré-esquemática (aproximadamente dos 3 aos 6 anos)**

Para Lowenfeld e Brittain (1970) a criança nesta fase apresenta a evolução do seu desenho. Neste período as suas linhas se transformam em contornos que evidenciam formas que podem ser reconhecidas. Nesta tentativa de representação o “primeiro símbolo criado é o homem”.

---

---

---

---



**Figura 4** - Desenho de Gustavo 3 anos e 3 meses

**Fonte:** Acervo pessoal das autoras.

Como podemos observar no desenho acima, Gustavo de 5 anos em seu desenho traz a figura do homem, ser humano, com as características que o compõem (cabeça, membros, olhos, nariz, boca, cabelo). Nesse contexto, é preciso considerar que: “Outro ponto de vista admite que a representação ‘cabeça-pés’ é o que a criança, de fato, sabe sobre si mesma, e não uma representação visual de um todo. A cabeça é o lugar onde se come e se fala” (LOWENFELD; BRITAIN, 1970, p. 150).

---

---

---

---

## Unidade II - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

Aroeira, Soares e Mendes (1996) pontuam que no traçado do desenho a criança mostra a sua posição no mundo e no espaço, ela pode apresentar desenhos grandes ou pequenos, com menos ou mais detalhes.

A seguir, observe o desenho de Danilo que possui 5 anos, onde podemos visualizar a riqueza de detalhes:



**Figura 5** - Desenho de Danilo 5 anos

**Fonte:** Acervo pessoal das autoras.

De acordo com Lowenfeld e Brittain (1970) nesta fase a criança está evoluindo, desta forma, seus conceitos e símbolos que representam o seu desenho também são modificados. Hoje ela desenha uma árvore de forma diferente na qual desenhou ontem e desenhará amanhã.



**Figura 6** - Desenho de Elen 5 anos e 4 meses

**Fonte:** Acervo pessoal das autoras.

Para Aroeira, Soares e Mendes (1996) é um grande prazer à criança obter o controle do traçado, pois a partir daí os seus desenhos serão mais complexos e ricos em detalhes, além de ter em seus desenhos semelhança com os objetos nos quais está desenhando.

### **Fases do desenho infantil: esquemática (aproximadamente dos 7 aos 9 anos)**

Lowenfeld e Brittain (1970) pontuam que a fase esquemática onde todo desenho será considerado um esquema, um símbolo, em que a criança chegou e não fará progressos enquanto não houver estímulos, experiências intencionais para que isso ocorra.

Para algumas crianças os conceitos podem ser mais complexos e ricos, enquanto outras crianças apresentam conceitos mais precários.

A seguir podemos visualizar o desenho de Gustavo de 7 anos:

---

---

---

---



**Figura 7** - Desenho de Gustavo 7 anos

**Fonte:** Acervo pessoal das autoras.

No desenho do Gustavo podemos perceber que há um esquema puro, segundo Lowenfeld e Brittain (1970, p. 138) é “quando a representação se confina ao objeto”. Podemos ainda acrescentar que esquema de um objeto é o conceito a que a criança finalmente chegou e representa seu conhecimento ativo do objeto. A criança sempre desenha, por exemplo, um carro com a estrutura e as rodas. A partir do momento que passa a agir sobre o objeto no qual está representando, a criança está manifestando suas experiências particulares, desta forma, passa a desenhar o carro com mais detalhes, por exemplo, acrescenta portas e para-choques.

### INDICAÇÃO DE LEITURA



**Livro:** Pedagogia do desenho infantil

**Editora:** Alinea

**Autor:** Paulo de Tarso Cheida Sans

**Sinopse:** “Pedagogia do desenho Infantil” reúne tópicos explicativos sobre a importância das artes para a formação da pessoa, sobretudo, pelo ato de desenhar, gesto este que é natural a todas as crianças de qualquer parte do mundo. O desenho infantil é abordado sob o aspecto de sua

valorização, no ensino de modo geral, favorecendo a compreensão de sua real importância para o desenvolvimento sadio do ser humano no decorrer de sua infância. Dentre os assuntos enfocados na obra, está a importância da escola e da criatividade para o desenvolvimento do ser humano; o desenho como um importante meio de comunicação e de expressão; aspectos da Educação em Arte; o desenho infantil e algumas releituras de obras artísticas. Também são abordados alguns itens sobre a conduta do educador a fim de proporcionar uma pedagogia saudável, sem bloqueios para a criatividade da criança e do jovem. Um dos objetivos deste livro é auxiliar o estudante - principiante da área da educação e artes - e os pais - que ainda não conheçam a importância e o significado do desenho para a criança.

### **NÍVEIS CONCEITUAIS LINGUÍSTICOS**

Ana Teberosky e Emilia Ferreiro (1999), em sua obra “Psicogênese da língua escrita”, pontuam que o processo de construção da escrita da criança passa por cinco fases, sendo elas:

- nível I – pré-silábico;
- nível II – intermediário I;

- nível III – hipótese silábica;
- nível IV – intermediário II ou silábico-alfabético;
- nível V – alfabético.

Estes fases foram nomeadas pelas autoras como níveis conceituais linguísticos. Estes níveis são fruto de anos de pesquisas e discussões sobre a alfabetização.

Iremos detalhar cada nível nos tópicos que seguem:

### **Nível I – pré-silábico**

Este nível se caracteriza pela reprodução, ou seja, a cópia da escrita de um adulto.

Teberosky e Ferreiro (1999, p. 193) pontuam que:

[...] Se a forma básica é a escrita de imprensa, teremos grafismo separados entre si, compostos de linhas curvas e respostas ou de combinações entre ambas. Se a forma básica é a cursiva teremos grafismo ligados entre si com uma linha ondulada como forma de base, na qual se inserem curvas fechadas ou semifechadas.

---

---

---

---

De acordo com Aroeira, Soares e Mendes (1996) neste nível as crianças iniciam o levantamento de hipóteses a respeito da escrita e da leitura. As crianças acreditam “que é necessária uma quantidade mínima de letras – poucas letras não dão nem pra ler nem para escrever – letras repetidas não servem” (p. 112).

Neste nível as crianças acreditam que “coisas grandes são escritas com muitas letras e coisas pequenas com poucas letras”, denominado Realismo Nominal.

Podemos verificar claramente estes traços no desenho de Maria de 4 anos.



**Figura 8** - Desenho de Maria, 4 anos

**Fonte:** Acervo pessoal das autoras.

---

---

---

---

Para a escrita de árvore Maria utiliza letras grandes em maior quantidade. Para a imagem da galinha, Maria utiliza letras menores em menor quantidade.

### **Nível II – intermediário I**

Neste nível a criança começa a perceber a diferença entre a escrita dos objetos. De acordo com as autoras Teberosky e Ferreiro (1999, p. 202):

[...] O progresso gráfico mais evidente é que a forma dos grafismos é mais definida, mais próxima à das letras. Porém, o fato conceitual mais interessante é o seguinte: segue-se trabalhando com a hipótese de que faz falta uma variedade no grafismo. [...].

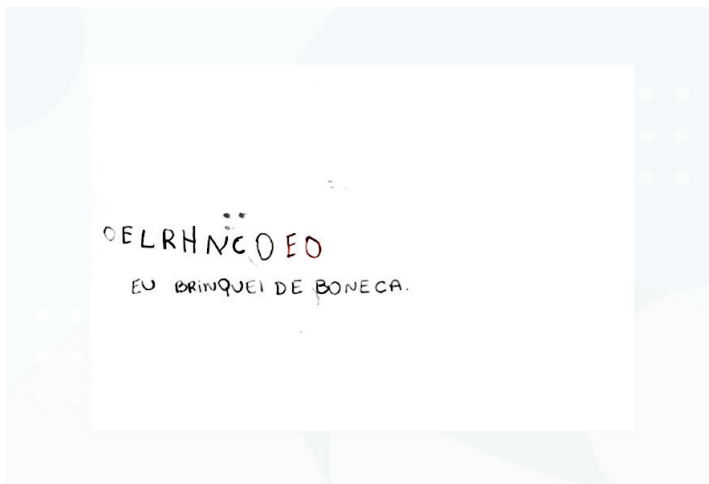
Podemos perceber estas características na escrita de Elen 4 anos e 6 meses.

---

---

---

---



**Figura 9** - Desenho de Elen 4 anos e 6 meses

**Fonte:** Acervo pessoal das autoras.

No desenho de Elen as letras não se repetem, assim como a variedade gráfica é muito limitada. Por ser uma fase intermediária as crianças se encontram em uma fase de conflito, e isso fica visível no desenho de Elen.

### Nível III – hipótese silábica

Este nível está caracterizado pela tentativa de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem uma escrita. Nesta tentativa, a criança passa por um período de maior importância evolutiva: cada letra vale por uma sílaba. É o início do que chamaremos por

## Unidade II - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

hipótese silábica. Com esta hipótese a criança dá um salto qualitativo com respeito aos níveis procedentes (TEBEROSKY; FERREIRO, 1999, p. 209).

Nesta fase a criança passa a perceber que a escrita não possui semelhança com o objeto em questão, mas sim com a fala. De acordo com Aroeira, Soares e Mendes (1996) é neste momento que a criança inicia o processo de associação de uma letra para cada sílaba.

De acordo com as autoras, esta fase, apesar do grande avanço, é uma fase preocupante, pois as crianças que estão em processo de alfabetização passam por um conflito, em que "as partes sonoras semelhantes começam a exprimir por letras semelhantes".

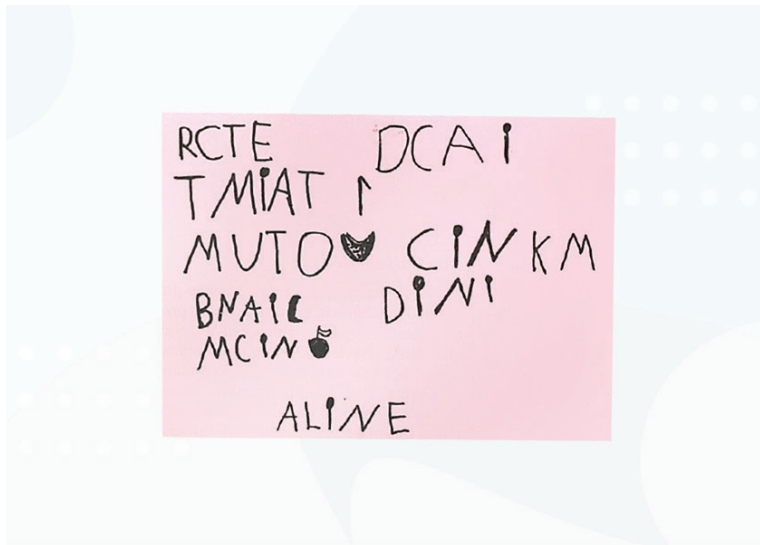
Conforme podemos observar na escrita de Aline de 5 anos:

---

---

---

---



**Figura 10** - Escrita de Aline de 5 anos

**Fonte:** Aroeira, Soares e Mendes (1996, p. 113).

#### **Nível IV – intermediário II ou silábico-alfabético**

Esta fase é caracterizada pela passagem da fase hipótese silábica para a fase silábico-alfabético. Nesta fase a criança passa por outro período de conflito, onde as hipóteses silábicas não conseguem mais se estabelecer devido a grande quantidade de informações que está recebendo.

---

---

---

---

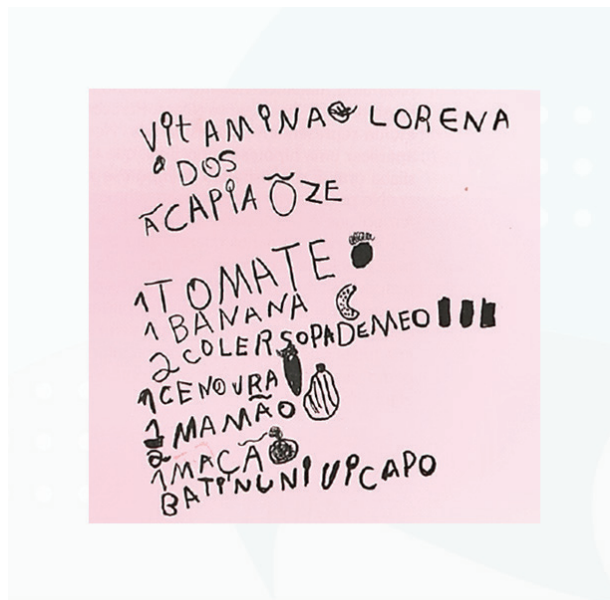
---

## Unidade II - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

[...] A criança abandona a hipótese silábica e descobre a necessidade de fazer uma análise que vá "mais além" da sílaba pelo conflito entre a hipótese silábica e a exigência de quantidades mínimas de granas (ambas exigências puramente internas, no sentido de serem hipóteses originais da criança) e o conflito entre as formas gráficas que o meio lhe propõe e a leitura dessas formas em termos de hipóteses silábicas (conflito entre uma exigência interna e uma realidade exterior ao próprio sujeito) (TEBEROSKY; FERREIRO, 1999, p. 214).

Vejamos um exemplo, escrita de Lorena de 5 anos:



**Figura 11** - Escrita de Lorena de 5 anos

**Fonte:** Aroeira, Soares e Mendes (1996, p.114)

De acordo com as autoras, nesta fase, os esquemas anteriores estão sendo abandonados para dar lugar aos esquemas que estão sendo construídos. Este processo é longo, depende da mediação do professor e da inclusão de “palavras conhecidas e desconhecidas”.

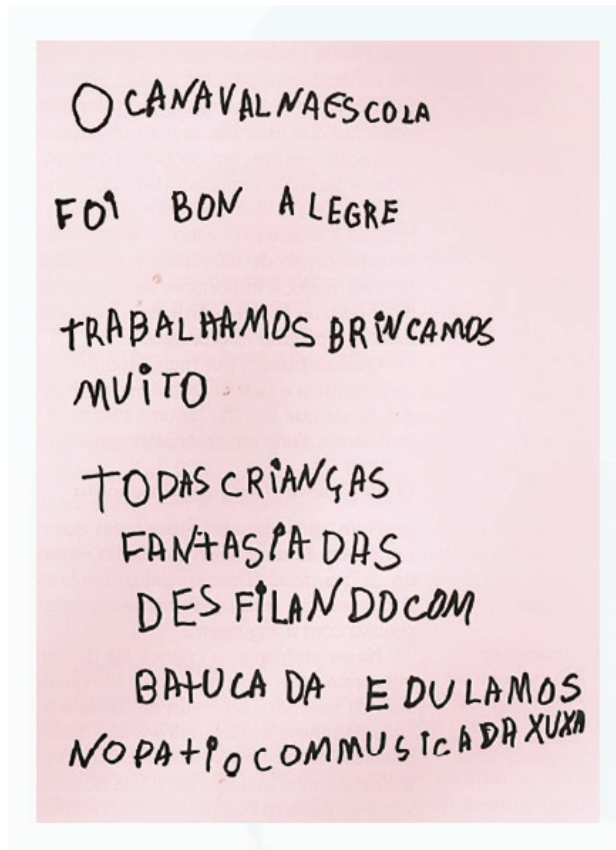
### **Nível V – alfabético**

Estamos no final da evolução da escrita do aluno, onde ele já possui a compreensão de escrita e consegue realizá-la com sucesso.

De acordo com Aroeira, Soares e Mendes (1996) nesta fase a criança entende que cada sílaba corresponde a um fonema. A chegada nessa fase não significa que as dificuldades já foram deixadas para trás, a criança compreendeu que a representação da escrita deverá ser de acordo com a fonética, ou seja, ao som das palavras, no entanto ainda terá que assimilar as normas e convenções da escrita.

Nessa fase, a criança descobre novos problemas no aspecto quantitativo: se não basta uma letra por sílaba, também não pode se estabelecer nenhuma regularidade, duplicando a quantidade de letras por sílaba, já que as sílabas são escritas com uma, duas, três ou mais letras. No aspecto qualitativo, a criança enfrentará os problemas ortográficos, pois a identidade do som não garante a identidade da letra, nem a letra garante a identidade do som (AROEIRA; SOARES; MENDES, 1996, p. 114).

Podemos verificar este avanço na escrita de Ana Flávia de 6 anos:



**Figura 12** - Escrita de Ana Flávia de 6 anos  
**Fonte:** Aroeira, Soares e Mendes (1996, p. 114).

### SAIBA MAIS

Óscar Souza (2003) aponta que hoje não podemos ter a ilusão de que a escola e a universidade são os únicos lugares que promovem o conhecimento. Vivemos em um mundo onde o conhecimento está cada vez mais holístico e integrado. Nesse contexto, é imprescindível que os professores ofereçam aos alunos um núcleo de conhecimentos fundamentais e estruturantes, com a possibilidade de serem integrados numa organização mental com dinâmica interna de adaptação e reformulação. Cabe ao professor, como mediador entre a comunidade, os saberes e o aluno, dominar a estrutura dos conteúdos, estar atento à estrutura do sujeito, ter em conta as expectativas da comunidade em que se integra e escolher a forma mais adequada para a comunicação pedagógica. E isso ocorre no ensino de Literatura também, pois o professor precisa estar preparado para dialogar com as leituras que os alunos fazem fora dos muros escolares e, a partir disso, apresentar outros livros, outras obras, contribuindo para sua formação enquanto leitor.

Fonte: Barth (2017, p. 13).

### **AVALIAÇÃO**

#### **O que é avaliação, e os tipos de avaliação**

Avaliar, ser avaliado, são ações que estão intrinsecamente ligadas ao nosso cotidiano, na escola, no trabalho, em casa ou em qualquer outra atividade realizada. Mas será que o que fazemos são realmente avaliações? Ou são meramente reflexões e/ou análises? Para tanto é necessário pensar no conceito/significação de avaliação, de avaliar.

Segundo o Mini Aurélio (2010, p. 82) avaliação significa “Ato ou efeito de avaliar. Valor determinado pelos avaliadores”. A avaliação, segundo o dicionário, é vista como um ato em que um objeto e/ou ato será visto de uma perspectiva de aferição para cálculo de juízo de valor.

Podemos ainda complementar esse significado com o conceito de avaliação adotado por Luckesi (2005, p. 33) no qual estipula que a “avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão, a partir de um critério estabelecido”.

Ou seja, ao avaliarmos um aluno, uma atividade ou uma prova aplicada, atribuímos um devido valor, nós, educadores, decidimos qual valor o aluno deverá ter e não tomamos a avaliação como método de verificação da aquisição do objetivo proposto. No entanto, cabe dizer que não há um critério pré-estabelecido que seja utilizado por todos os docentes para avaliar seus alunos, cada docente tem o seu.

---

---

---

---

Perrenoud (1999, p. 10) afirma que “a avaliação regula o trabalho, as atividades, as relações de autoridade e a cooperação em aula e, de certa forma, as relações entre a família e a escola ou entre profissionais da educação”. Ou seja, para o autor “nossos alunos são comparados e depois classificados em virtude de uma norma de excelência, definida no absoluto ou encarnada pelo professor e pelos melhores alunos” (p. 11).

Perrenoud (1999) nos traz um conceito de avaliação característico do método tradicional de ensino, em que a avaliação era utilizada como ferramenta de punição, medida de conhecimento, classificação e seleção dos alunos para a aprovação, e como pré-requisito para entrada na faculdade ou no mercado de trabalho, restando aos não classificados a reprovação e os empregos menos remunerados.

Rabelo (2003, p. 11) diz em sua obra sobre avaliação, que o ato de avaliação não é dispensável para a atividade humana, ou para qualquer atividade educacional, e completa:

A avaliação é inerente e imprescindível, durante todo processo educativo que se realize em constante trabalho de ação-reflexão-ação, porque “educar é fazer ato de sujeito, é problematizar o mundo em que vivemos para superar as contradições, comprometendo-se com esse mundo para recriá-lo constantemente”.

## Unidade II - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

Rabelo (2003) nos traz uma concepção de avaliação inerente ao método construtivista de ensino, quando nos diz que a avaliação é indispensável durante o processo de “ação-reflexão-ação”, ou seja, a avaliação deve acontecer durante o processo de ensino-aprendizagem, para que o aluno possa participar da construção do seu conhecimento.

Barlow (2006, p. 16) tem uma visão um tanto diferenciada do conceito de avaliação apresentado até então:

Como eco em retorno da ação, estímulo a completar, a modificar, a aperfeiçoar a tarefa em andamento, a avaliação se revela mais claramente em sua função. Cabe agora indagar sobre sua natureza: depois de perguntar o que avaliar quer fazer, tentamos descobrir o que avaliar quer dizer.

Podemos simplificar as palavras de Barlow (2006) utilizando a dimensão pedagógica de avaliação apresentada pela Professora Neusi Aparecida Navas Barbel (2001, p. 21) que nos diz que:

A dimensão pedagógica da avaliação é entendida aqui como aquela implicada diretamente com o processo de ensino e de aprendizagem, em suas características de intencionalidade consciente e sistematização. Compreende-se que o trabalho do professor com seus alunos passa, necessariamente, por uma organização que inclui objetivos a atingir, conteúdos a trabalhar, uma metodologia para desenvolver esse trabalho e um processo de avaliação de resultados.

---

---

---

---

---

Entre a discussão do que é real e o que é ideal à prática pedagógica em avaliação, Luckesi (2005, p. 33) nos traz um conceito real a respeito da avaliação, no qual estipula que a “avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão a partir de um critério”.

Luckesi (2005), em sua obra intitulada “Avaliação sobre a aprendizagem escolar”, discute a avaliação sob vários olhares, tomando como ponto de partida sempre seu conceito sobre ela. Em seu capítulo I apresenta um conjunto de observações sobre a avaliação sob as visões:

- na promoção: o educando tem sua atenção na promoção, ou seja, em “passar para o próximo ano”, ser promovido para a próxima etapa escolar;
- professores: utilizam a avaliação como instrumento de ameaça, de controle sobre a turma, ou apenas sobre os indisciplinados, o professor tenta promover a avaliação como motivadora da aprendizagem;
- os pais: estão focados nas notas dos seus filhos e na promoção dos mesmos para a próxima etapa escolar;
- “Fetichismo”: segundo Luckesi (2005, p. 23) “as provas e exames são realizados conforme o interesse dos professores ou do sistema de ensino”, ou seja, estão ganhando independência da relação professor/aluno. Luckesi (2005, p. 21) ainda complementa:

## Unidade II - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

Mais importante do que ser uma oportunidade de aprendizagem significativa, a avaliação tem sido uma oportunidade de prova de resistência do aluno aos ataques do professor. As notas são operadas como se nada tivesse a ver com a aprendizagem. As médias são médias entre números e não expressões de aprendizagens bem ou malsucedidas.

- Medo: é um fator de controle social, utilizado pelo Estado, pela Igreja e pela escola, segundo Luckesi (2005, p. 24) o medo

produz não só uma personalidade submissa como também hábitos de comportamento físico tenso que conduzem às doenças respiratórias, gástricas, sexuais, etc., em função dos diversos tipos de *stresses* permanentes.

- Consequências pedagógicas da avaliação são, segundo Luckesi (2005, p. 25):

A função verdadeira da avaliação da aprendizagem seria auxiliar a construção da aprendizagem satisfatória: porém, como ela está centralizada nas provas e exames, secundarizadas o significado do ensino e da aprendizagem como atividades significativas a si mesmas e superestima os exames. Ou seja, pedagogicamente, a avaliação da aprendizagem, na medida em que se estiver polarizada pelos exames, não cumprirá a sua função de subsidiar a decisão da melhoria da aprendizagem.

Além do olhar que temos sobre avaliação, basicamente temos segundo Haydt (2002, p. 16) três funções, sendo elas:

- diagnosticar;
- controlar;
- classificar.

Estas funções podem ser vistas claramente no quadro a seguir. Haydt (2002) nos mostra de uma forma simples e clara, as funções e os propósitos das três modalidades de avaliação apresentados.

**Quadro 2:** Modalidades e funções da avaliação

MODALIDADES E FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO			
MODALIDADE (TIPO)	FUNÇÃO	PROPÓSITO (PARA QUE USAR)	ÉPOCA (QUANDO APLICAR)
Diagnóstica	Diagnosticar	Verificar a presença ou ausência de pré-requisitos para as novas aprendizagens.  Detectar dificuldades específicas de aprendizagem, tentando identificar suas causas.	Início do ano ou semestre letivos, ou no início de uma unidade de ensino.
Formativa	Controlar	Constatar se os objetivos estabelecidos foram alcançados pelos alunos.  Fornecer dados para aperfeiçoar o processo ensino-aprendizagem.	Durante o ano letivo, isto é, ao longo do processo de ensino-aprendizagem.
Somativa	Classificar	Classificar os resultados de aprendizagem alcançados pelos alunos, de acordo com níveis de aproveitamento estabelecidos.	Ao final de um ano ou semestre letivos, ou ao final de uma unidade de ensino.

**Fonte:** Haydt (2002, p. 19).

---

Estas funções serão discutidas nos tópicos a seguir.

---

---

---

### **Avaliação diagnóstica**

A avaliação diagnóstica, segundo Haydt (2002, p. 16), “é aquela realizada no início do curso, período letivo ou unidade de ensino”, ou seja, é um levantamento dos conhecimentos dos alunos, dos conhecimentos já adquiridos. Sobre ela podemos acrescentar que:

[...] com a intenção de constatar se os alunos apresentam ou não o domínio dos pré-requisitos necessários, isto é, se possuem os conhecimentos e habilidades imprescindíveis para as novas aprendizagens. É também utilizada para caracterizar eventuais problemas de aprendizagens identificar suas possíveis causas, numa tentativa de saná-los (HAYDT, 2002, p. 17).

Segundo o Mini Aurélio (2010, p. 252) diagnosticar significa “fazer o diagnóstico de”. Diante da definição de Haydt (2002) e do minidicionário, podemos afirmar que diagnosticar o aluno é fazer um levantamento por meio dos sinais indicativos, se ele aprendeu o conteúdo ou não. Ou seja, iremos apenas fazer um levantamento destes dados, para saber se ele sabe ou não um determinado conteúdo.

### **Avaliação somativa**

A avaliação somativa para Haydt (2002, p. 18) “tem a função classificatória”, ou seja, é realizado no fim do período ou ano letivo com o intuito de observar se os alunos atingiram os

---

---

---

---

objetivos propostos, tem a função de promover ou não, o aluno para a próxima etapa escolar. Segundo o Mini Aurélio (2010, p. 709) somar significa “fazer a soma de. Apresentar como soma. Reunir. Juntar. Adicionar”.

Nesta perspectiva, para Luckesi (2005) o aluno poderá ser classificado como inferior, médio ou superior, podendo ainda esta classificação ser transformada em números.

Segundo Luckesi (2005, p. 35):

Com a função classificatória, a avaliação constitui-se num instrumento estático e frenador do processo de crescimento; com a função diagnóstica, ao contrário, ela constitui-se num momento dialético do processo de avançar no desenvolvimento da ação, do crescimento para a autonomia, do crescimento para a competência etc. Como diagnóstica, ela será um momento dialético de “senso” do estágio em que se está e de sua distância em relação à perspectiva em que se está colocada como ponto a ser atingido à frente. A função classificatória subtrai da prática da avaliação aquilo que lhe é constitutivo: a obrigatoriedade da tomada de decisão quanto à ação, quanto ela está avaliando uma ação.

Podemos perceber que a avaliação classificatória tem uma maior pretensão à obtenção de médias, notas, tanto para a aprovação quanto para a reprovação.

### Avaliação formativa

A avaliação formativa, segundo Haydt (2002, p.17), “tem a função de controle”, é utilizada no decorrer do ano letivo para verificar se os objetivos estão sendo alcançados.

[...] a avaliação formativa visa, fundamentalmente, “determinar se o aluno domina gradativa e hierarquicamente cada etapa da instrução”, porque “antes de prosseguir para uma etapa subsequente do ensino-aprendizagem, os objetivos em questão, de uma ou de outra forma, devem ter seu alcance assegurado” (HAYDT, 2002, p. 21).

Neste sentido, é por meio da avaliação formativa, segundo o autor, que o aluno percebe seus erros e acertos e aprende com eles. O autor considera este tipo de avaliação orientadora, pois tem a função de orientar o trabalho do professor e o aprendizado do aluno, tirando o foco das fontes e causas do stress que permeiam a avaliação.

Haydt (2002) liga ainda a avaliação formativa ao sistema de *feedback* que possibilita ao professor ajustar a metodologia, ou seja, rever o seu sistema de mediar o conhecimento ao aluno, quando este se torna ineficiente a avaliação segundo o autor deve servir como controle de qualidade do ensino.

---

---

---

---

### SAIBA MAIS

Caro(a) aluno(a),

A seguir seguem alguns excertos da reportagem publicada no jornal on-line “O Estadão”, que aborda a criação da Avaliação Nacional da Alfabetização.

#### **MEC cria Avaliação Nacional da Alfabetização**

RAFAEL MORAES MOURA - Agência Estado

O Ministério da Educação (MEC) formalizou, nesta segunda-feira, a criação da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), que deverá conferir, a partir de 2013, a qualidade e a eficiência do ciclo de propagação da instrução primária (do 1.º ao 3.º ano do ensino fundamental) das escolas públicas. A portaria com a inclusão da ANA no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) foi publicada no “Diário Oficial” da União (DOU) desta segunda-feira.

A prova estava prevista no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, publicado em julho, que falava numa “avaliação externa universal do nível de alfabetização ao final do 3º ano do ensino fundamental, aplicada pelo Inep”. Segundo a reportagem apurou, a avaliação será feita a partir deste ano, com estudantes de escolas públicas que estiverem concluindo o 3.º ano do ensino fundamental. Uma nova portaria, regulamentando a ANA, deverá ser publicada pelo Inep nas próximas semanas. Por enquanto, não foram divulgadas previsões de gastos.

---

---

---

---

A criação de uma prova nacional para medir o grau de alfabetização de crianças foi antecipada pelo próprio ministro da Educação, Aloizio Mercadante, em março. Na época, Mercadante afirmou que o novo exame seria uma ampliação da Provinha Brasil, que avalia o estágio de alfabetização e de conhecimentos básicos de matemática de estudantes do 2.º ano do ensino fundamental. “A Provinha Brasil é “amostral”. Nós faremos um exame nacional para ver a qualidade do letramento”, disse na ocasião.

Para ler a notícia na íntegra, acesse: <<http://www.estadao.com.br/noticias/geral,mec-cria-avaliacao-nacional-da-alfabetizacao,1040908,0.htm>>. Acesso em: 11 jun. 2013.

### SAIBA MAIS



**Livro:** Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições

**Editora:** Cortez

**Autor:** Cipriano Luckesi

**Sinopse:** este livro destina-se a educadores, assim como a alunos dos cursos de Pedagogia e Licenciaturas. Nele são apresentados estudos sobre avaliação da aprendizagem escolar, bem como proposições para torná-la viável e construtiva.

---

---

---

### **ANÁLISE DE LIVROS E MATERIAIS DIDÁTICOS**

A palavra Análise segundo o dicionário Priberam da língua portuguesa (2013) se define como “1. Fazer a análise de. 2. Examinar com atenção. 3. Criticar”. Ao analisar estamos comparando o objeto a outro. No caso dos livros didáticos, a análise deverá ser realizada levando em consideração a área de atuação e a realidade para a qual se busca a utilização do livro didático.

A análise dos livros e materiais didáticos pelas escolas e pelos professores é realizada a cada três anos, neste período são escolhidos os livros que serão utilizados para os próximos três anos letivos.

Segundo o Fundo Nacional de Desenvolvimento para a Educação – FNDE, *caput* do artigo 37 da Constituição Federal e na Lei nº 8.429, de 2 de junho de 1992, são responsáveis pelo Programa do Livro o Ministério da Educação – MEC, por intermédio da Secretaria de Educação Básica – SEB, Secretaria de Educação Especial – SEESP, e Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD; Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE; Secretarias de Educação dos Estados, Municípios e Distrito Federal; Escolas e Titulares de Direitos Autorais.

As editoras encaminham os seus livros ao Ministério da Educação e Cultura – MEC, estes são analisados por professores de Universidades conveniadas ao MEC. Os livros

## Unidade II - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

recomendados comporão uma lista, que será enviada pelo MEC às escolas a fim de que elas possam optar pelos livros que mais se adequarão com a realidade escolar.

A cada uma destas instituições são atribuídas obrigações e proibições. Em relação à escola, cabe a ela:

§ 5º Constituem-se obrigações das Escolas:

Impedir o acesso, em suas dependências, de Titulares de Direitos Autorais ou de seus representantes com o objetivo de divulgar livros referentes aos Programas do Livro, após a publicação do resultado da avaliação ou a divulgação dos guias de escolha pelo MEC/FNDE até o final do período de escolha pela internet e pelo formulário impresso;

Não disponibilizar espaço público para a realização de eventos promovidos pelos Titulares de Direitos Autorais, autores ou seus representantes, relacionados aos Programas do Livro;

Impedir a participação dos Titulares de Direitos Autorais, autores, ou de seus representantes, nos eventos promovidos pela Escola relativos à escolha de livros;

Garantir a isonomia do processo de escolha, não disponibilizando informações que privilegiem um ou outro Titular de Direito Autoral;

Não solicitar a reposição de livros recebidos, porventura danificados, diretamente aos Titulares de Direitos Autorais ou seus representantes;

Recusar vantagens de qualquer espécie, dos Titulares de Direitos Autorais, autores ou de seus representantes, a título de doação, como contrapartida da escolha de obras referentes aos Programas do Livro;

Impedir o acesso à senha de escolha ou ao formulário de escolha.

Na escola quem participará da análise dos livros serão os professores, juntamente com a equipe pedagógica, desta forma é necessário que o livro esteja de acordo com as propostas explicitadas no Projeto Político-Pedagógico – PPP da escola.

De acordo com o Núcleo Regional de Pato Branco (2012), o MEC sugere que na escolha dos livros didáticos sejam analisados os seguintes aspectos, sendo estes:

- estruturação editorial;
- conteúdos;
- exercícios;
- manual do professor;
- princípios éticos e a educação para a cidadania.

Os aspectos citados se referem à:

### **1ª Classe de Critérios – Estruturação Editorial:**

1. Legibilidade gráfica;
2. Qualidade dos conceitos apresentados no texto;
3. Adequação da linguagem ao perfil do leitor;

## Unidade II - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

4. Legibilidade e visualização das ilustrações;
5. Ilustrações corretas e atualizadas, voltadas à compreensão;
6. Informações atualizadas e localizadas corretamente;
7. Apresentação de glossário e de leituras complementares.

### **2ª Classe de Critérios – Conteúdos:**

1. Apresenta sequência e está relacionado ao programa da série;
  2. Efetua uma seleção adequada da matéria;
  3. Estão relacionados com os conteúdos propostos nas Diretrizes Curriculares;
  4. Mobiliza o aluno para levantamento de hipóteses, pesquisa, investigação e estudo;
  5. Estão de acordo com o projeto e o currículo da escola para a disciplina em questão;
  6. Envolvem uma progressão de ensino aprendizagem adequada;
  7. Propõe um trajeto próprio para sua exploração;
  8. Faz uso apropriado de analogias na explicação dos conceitos, teorias e fenômenos;
  9. Há clareza e suficiência de textos, de modo a permitir a exploração crítica dos conteúdos;
  10. Relaciona os conteúdos com as experiências e conhecimentos prévios dos estudantes.
- 
- 
- 
-

### **3ª Classe de Critérios – Exercícios:**

1. Estão coerentes com o conteúdo;
2. Focalizam situações que valorizem os diferentes pontos de vista;
3. Os enunciados são apresentados de forma clara quanto aos procedimentos e/ou metodologias que serão utilizadas para realização das atividades propostas;
4. Apresenta exercícios com conteúdos irrelevantes e com pouca exigência;
5. Favorecem a formação do pensamento, estimulando a observação, investigação, análise, síntese e generalização.

### **4ª Classe de Critérios – Manual do Professor:**

1. Explicita os pressupostos teórico-metodológicos em que se baseiam;
  2. Descreve a organização interna da obra e orienta o docente em relação ao seu manejo;
  3. A metodologia emprega a memorização e aprendizagem mecânica de conteúdos;
  4. Indica e discute, no caso de exercícios e atividades, as respostas esperadas;
  5. Propõe atividades que tragam risco aos alunos e professores;
- 
- 
- 
-

## Unidade II - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

6. Orienta para a articulação dos conteúdos com outras áreas do conhecimento;
7. É constituído e acrescido por textos, atividades e propostas em relação ao livro do aluno.

### **5ª Classe de Critérios – Princípios Éticos e a Educação para Cidadania:**

1. Privilegia determinados grupos sociais ou regiões geográficas do país;
  2. Veiculam preconceitos ou estereótipos relacionados a gênero, etnia, geração, cor, origem, condição econômico-social, orientação sexual, linguagem ou qualquer outra forma de discriminação;
  3. Inclui material contrário à legislação vigente para criança e adolescente, no que diz respeito ao uso de drogas, fumo, bebidas alcoólicas, medicamentos, etc.;
  4. Faz referência às Leis: nº 10.639/03 "História e Cultura Afro", nº 13.381/01 "História do Paraná", nº 9.795/99 "Meio Ambiente" e nº 11.645/08 "História e Cultura dos Povos Indígenas";
  5. Exibe publicidade de artigos, serviços ou organizações comerciais, incentivando o consumo de produtos específicos;
  6. Utiliza o material como veículo de publicidade e difusão de marcas;
  7. Faz doutrinação religiosa ou política;
  8. Veicula ideias que promovam desrespeito ao meio ambiente.
- 
- 
- 
-

Diante disso, o papel do professor é o de identificar a literatura que mais se adéqua à realidade da sua escola e de seus alunos. A equipe pedagógica deverá dar apoio a estes professores na escolha dos livros didáticos, para que os livros escolhidos atendam às necessidades e levem os alunos à compreensão dos conteúdos científicos elaborados.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nesta breve apresentação a respeito da importância das Habilidades básicas: oralidade, leitura e escrita; das fases do desenho da criança; dos níveis conceituais linguísticos; a avaliação e a análise de livros e materiais didáticos, podemos concluir que o conhecimento destes aspectos são essenciais ao professor, que irá trabalhar com a formação de sujeitos críticos e reflexivos.

O desafio é levar você a refletir sobre o processo pelo qual as crianças passam para adquirir as habilidades essenciais à comunicação humana.

Neste sentido, espero que a discussão tenha contribuído para a ampliação dos seus conhecimentos a respeito do processo de construção da escrita da criança.

---

---

---

---

---

### ATIVIDADES

- 1) Nessa unidade discutimos a importância da leitura, da escrita e da oralidade no ensino de Língua Portuguesa. Em relação a leitura, analise as afirmações a seguir:

A leitura será sempre uma prática criadora: quem lê completa e preenche os sentidos do que está lendo e dessa forma nunca terá sua interpretação reduzida às intenções dos autores que produziram os textos.

Porque:

Um leitor crítico, que exerce o ato de ler como um ato político, pode retirar inúmeros sentidos a partir de sua visão de mundo somada com as informações do texto.

Sobre essas duas afirmativas, é correto afirmar que:

- a. As duas são verdadeiras, e a segunda é uma justificativa correta da primeira.
- b. As duas são verdadeiras, mas não estabelecem relação entre si.
- c. A primeira é uma afirmativa verdadeira, e a segunda é falsa.
- d. A primeira é uma afirmativa falsa, e a segunda é verdadeira.
- e. As duas assertivas estão incorretas.

---

---

---

---

2) Ainda sobre a leitura, é preciso apontar um dado importante a respeito de seu ensino: a leitura não pode ser imposta. Ou seja, não pode ser fruto de imposição, necessita ser consequência de uma estimulação, de uma mediação. Pois tudo que é imposto como sendo uma obrigação acaba tendo o efeito contrário do que é esperado. Em relação a isso, analise as assertivas a seguir:

I - O papel de um formador de leitores é impor leituras, fazer com que alunos leiam obras importantes a qualquer custo.

II – O papel de um formador de leitores é traçar estratégias de aproximação entre livros e leitores. E para isso não há receita pronta.

III – Uma boa dica para desenvolver um ótimo trabalho na formação de leitores sentido é pesquisar, pesquisar e pesquisar. Ler sobre o assunto, conhecer teses e dissertações sobre experiências de estimulação de leitura.

Assinale a alternativa que apresenta as assertivas corretas:

- a. Apenas II e III
- b. Apenas I e III
- c. Apenas I e II
- d. Todas as alternativas são corretas
- e. e) Todas as alternativas são falsas

- 3) Uma fase importante do desenvolvimento infantil é a garatuja. Crianças de 2 a 4 anos vão aprendendo a representar o mundo por meio de desenhos que podem parecer apenas garranchos, mas uma análise detalhada pode fazer com que possamos perceber uma importante evolução. Aponte a assertiva que apresentam os três níveis de garatuja:
- a. Desordenadas, controladas e com atribuição de nomes.
  - b. Com números, com letras, com nomes.
  - c. Desordenadas, Organizadas e alfabetizadas
  - d. Pré-esquemática, esquemática e realista
  - e. Desordenada, pré-esquemática e esquemática

# Alfabetização e letramento

Adélia Cristina Tortoreli

## OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- refletir sobre os métodos de alfabetização em seus aspectos históricos e pedagógicos;
- compreender os conceitos de alfabetização e letramento;
- refletir sobre a perspectiva construtivista para ensinar a ler e a escrever;
- verificar a relevância do ambiente material e social para a alfabetização e o letramento;
- compreender os cinco princípios construtivistas para ensinar a ler e escrever;
- entender o processo de alfabetização e letramento a partir dos gêneros textuais;
- refletir sobre o papel do professor no processo de alfabetização e letramento..

## PLANO DE ESTUDO

Serão abordados os seguintes tópicos:

- métodos de alfabetização: aspectos histórico e pedagógico;
- alfabetização e letramento;
- a perspectiva construtivista e os cinco princípios construtivistas para ensinar a ler e a escrever;
- o ambiente material e social da escola para o processo de alfabetização;
- a sistematização do processo de alfabetização e letramento a partir do texto: os gêneros textuais;
- a papel do professor no processo de alfabetização e letramento.



### INTRODUÇÃO

Caro(a) aluno(a), seja bem-vindo(a) à unidade III. Apresentaremos para você, nesta unidade, uma série de reflexões sobre os processos de alfabetização e letramento. Nesse sentido, para que o nosso objetivo seja alcançado, é necessário que percorramos uma trajetória de conceitos e reflexões que nos auxilie no exercício da docência e, por conseguinte, no processo de aprendizagem do aluno.

Para tanto, contamos com a sua colaboração no que diz respeito a uma leitura atenta das páginas que virão a seguir, assim como anotações, se você julgar necessário. Por fim, queremos que você não se limite às páginas aqui escritas, mas que elas sejam um incentivo para pesquisas posteriores sobre o processo de alfabetização e letramento.

Nesse sentido, organizamos essa unidade com a apresentação dos métodos de alfabetização em seus aspectos histórico e pedagógicos. Em seguida, abordaremos alguns conceitos sobre a alfabetização e letramento, a fim de percebermos que cada um tem sua própria especificidade, no entanto não podem ser vistos separadamente. No momento seguinte abordaremos a perspectiva construtivista e os seus princípios para ensinar a ler e escrever.

Ainda nessa unidade, colocaremos em evidência o ambiente material e social da escola para o processo de alfabetização. Como última proposta dessa unidade, apresentaremos

---

---

---

---

---

um panorama geral acerca da sistematização do processo de alfabetização e letramento a partir dos gêneros textuais, assim como o papel do professor nesse processo.

Por fim, caro(a) aluno(a), quem dará sentido para essa unidade é o seu olhar de reflexão sobre os temas aqui abordados. Lembrando sempre que a alfabetização na sociedade atual deve proporcionar o acesso à decodificação do código linguístico, mas, sobretudo, propiciar uma efetiva participação na dinâmica da vida social. Vamos lá?

### **MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO: ASPECTOS HISTÓRICO E PEDAGÓGICO**

Os métodos de alfabetização em seus aspectos histórico e pedagógicos sofreram alterações, defesas, oposições e tensões no âmbito desse processo. Em decorrência dessa primeira explanação, o nosso objetivo nas páginas a seguir está relacionado à constituição dos diferentes métodos.

Você já deve ter ouvido falar em métodos de alfabetização, assim como deve se lembrar de qual método foi utilizado na sua alfabetização. Nesse sentido, a fim de contribuir para o debate e a compreensão desse processo, inicialmente apresentamos duas perguntas que não têm a pretensão de esgotar o assunto, mas levantar questionamentos sobre os métodos de alfabetização, a saber: **Como se estruturaram os métodos histórico**

---

---

---

---

**e pedagógico de alfabetização no Brasil? Quais eram as propostas didáticas provenientes desses métodos?** Nessa breve trajetória histórica nos respaldamos nos estudos de Mortatti (2006). Vamos lá?

No artigo intitulado “História dos métodos de alfabetização no Brasil”, a autora apresenta um breve recorte dos métodos de ensino da leitura e da escrita, na província de São Paulo, desde as décadas finais do século XIX, e classifica esse período em quatro momentos.

[...] optei por dividir esse período em quatro momentos cruciais, cada um deles caracterizado pela disputa em torno de certas tematizações, normatizações e concretizações relacionadas com o ensino da leitura e escrita e consideradas novas e melhores, em relação ao que, em cada momento, era considerado antigo e tradicional nesse ensino. Em decorrência dessas disputas, tem-se, cada um desses momentos, a fundação de uma nova tradição relativa ao ensino inicial da leitura e escrita (MORTATTI, 2006, p. 4).

Para uma melhor compreensão desses quatro momentos fizemos um fluxograma, em seguida apresentaremos um resumo desses momentos.

---

---

---

---

---



**Figura 1** - Momentos da história da alfabetização no Brasil

**Fonte:** Adaptada de Mortatti (2006).

### 1º momento: a institucionalização do ensino e leitura

A metodização do ensino e leitura se entende até o início da década de 1890, ou no final do Império Brasileiro, as poucas escolas eram carentes de organização, com salas adaptadas e alunos de todas as séries em uma mesma sala. O ensino dependia muito dos professores, tendo em vista as condições precárias do funcionamento dos prédios e salas, assim como o material para o ensino da leitura. Em geral, iniciava-se o ensino das leituras com as "cartas de ABC", em seguida lia-se e copiavam os documentos manuscritos.

---

---

---

---

## Unidade III - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

Para o ensino da leitura utilizavam-se, nessa época, métodos de marcha sintética (da “parte” para o “todo”): da soletração (alfabético), partindo do nome das letras; fônico (partindo dos sons correspondentes às letras); da silabação (emissão de sons), partindo das sílabas. Dever-se-ia, assim, iniciar o ensino da leitura com a apresentação das letras e seus nomes (método da soletração/alfabético), ou de seus sons (método fônico), ou das famílias silábicas (método da silabação), sempre de acordo com certa ordem crescente de dificuldade. Posteriormente, reunidas as letras ou os sons em sílabas, ou conhecidas as famílias silábicas, ensinava-se a ler palavras formadas com essas letras e/ou sons e/ou sílabas e, por fim, ensinavam-se frases isoladas ou agrupadas. Quanto à escrita, esta se restringia à caligrafia e ortografia, e seu ensino, à cópia, ditados e formação de frases, enfatizando-se o desenho correto das letras (MORTATTI, 2006, p. 4).

As primeiras cartilhas que foram produzidas no final do século XIX baseavam-se nos métodos de soletração, fônico e silabação. Em 1876, foi publicada em Portugal a “Cartilha Maternal ou Arte da Leitura”, do Português João de Deus. A educadora Hilsdorf (1994, p. 72) esclarece o método “João de Deus”.

[...] consistia em ensinar à criança o valor da letra prolongando-a porque assim, ela passa a ler imediatamente, e enquanto prolonga o valor de um modo automático pensa na letra seguinte e diz a sílaba. A criança vai-se habituando a dar o valor real e exato às letras, pondo de parte as que não têm significado alguma, de modo que reconhecida a inutilidade será fácil eliminá-la da escrita.

Esse método consistia em ensinar o ensino da leitura pela palavra. Esse momento marca a disputa do “Método João de Deus e os métodos de soletração, fônico e silabação. [...] o ensino da leitura e escrita é tratado, então, como uma questão de ordem didática subordinada às questões de ordem lingüística (da época)” (MORTATTI, 2006, p. 6).

### **2º momento: O método analítico do “todo”: uma nova concepção da criança**

No estado de São Paulo, a partir de 1980, primeira década republicana, iniciou-se a reforma da instrução pública que pretendia servir de modelo para os demais estados. Ainda, nesse período houve a reorganização da Escola Normal de São Paulo. O que diferencia esse momento do anterior é a questão didática, ou seja, institucionaliza-se o método analítico para o ensino da leitura. Foi utilizado na Escola-Modelo que era anexa à Escola Normal (MORTATTI, 2006).

Os professores formados pela Escola Normal defendiam e disseminaram o método analítico para outros estados por meio de ocupação de cargos administrativos, na produção de cartilhas, publicação em revistas pedagógicas, jornais, tomando o ensino do método analítico obrigatório nas escolas primárias públicas paulistas.

O método analítico diferencia-se da marcha sintética por estar baseada em uma nova forma de entender a criança, nesse sentido era preciso adaptar o ensino da leitura para atender as necessidades dessa nova concepção de criança.

Diferentemente dos métodos de marcha sintética até então utilizados, o método analítico, sob forte influência da pedagogia norte-americana, baseava-se em princípios didáticos derivados de uma nova concepção — de caráter biopsicofisiológico — da criança, cuja forma de apreensão do mundo era entendida como sincrética. A despeito das disputas sobre as diferentes formas de processo ação do método analítico, o ponto em comum entre seus defensores consistia na necessidade de se adaptar o ensino da leitura a essa nova concepção de criança (MORTATTI, 2006, p. 4).

No método analítico o ensino da leitura deve ser iniciado pelo “todo”, para, posteriormente, ser realizada uma análise de suas partes constitutivas. É essa a principal diferenciação dos métodos de marcha sintético.

O “todo” do método analítico era entendido por diferentes maneiras “[...] a palavra, ou a sentença ou a 'historieta'”. O processo baseado na 'historieta' foi institucionalizado[...] pelo documento *Instruções praticas para o ensino da leitura pelo methodo analytico – modelos de lições*. [...]” (idem, p. 7). Em suma, a historieta era um conjunto de frases relacionadas entre si e o ponto de partida para o ensino da leitura.

Nesse segundo momento da alfabetização, que se estende até aproximadamente meados do século XX, as cartilhas são produzidas com ênfase na marcha analítica que dizem respeito aos processos de palavração e sentencição. Ainda nesse período ocorre a disputa entre os defensores dos métodos analíticos e do método sintético. As discussões sobre esses métodos se deram em torno do ensino inicial da leitura, pois o ensino da escrita se fazia pelo treino da caligrafia, do ditado e da cópia.

Em síntese, nesse segundo momento da alfabetização, as disputas versam sobre duas questões didáticas acerca do ensino da leitura, [...] **como ensinar**, a partir da definição das habilidades visuais, auditivas e motoras da criança **a quem ensinar**; o ensino da leitura e escrita é tratado, então, como uma questão de ordem didática subordinada às questões de ordem psicológica da criança (MORTATTI, 2006).

### 3º Momento: A alfabetização sob medida: o método global

Duas questões contribuíram para a resistência do método analítico entre os professores. A autonomia didática ocorrida por meio da proposta “Reforma Sampaio Dória” e das novas exigências sociais, políticas que começaram a ocorrer a partir da década de 1920. Essas duas questões deram início ao movimento de resistência quanto à utilização do método analítico, pois [...] começaram a se buscar novas propostas de

---

---

---

---

solução para os problemas do ensino e aprendizagem iniciais da leitura e da escrita (MORTATTI, 2006).

A partir das questões apresentadas acima, acentua-se a divisão entre os defensores do método analítico e dos defensores dos métodos sintéticos. Os primeiros continuaram a sua defesa, mas propunham a conciliação dos dois métodos de ensino de leitura e escrita – o analítico e o sintético. Em consequência dessa junção, nas décadas posteriores, ocorreu o chamado “método misto”, que era uma junção dos dois métodos. Essa disputa teve o seu ápice, mas foi cedendo lugar para um novo método que era defendido por outros estados brasileiros, o chamado “método global”.

Com o intuito de explicar o método global, Adams (apud MENDONÇA, 2003, p. 36) assim o define:

Quando quereis dar a conhecer um objeto à criança, por exemplo, um vestido, tivestes já a idéia de lhe mostrar os enfeites separadamente, depois as mangas, os bolsos e os botões? Não, sem dúvida. Fazeis ver o conjunto e lhes dizeis: Eis um vestido. É assim que as crianças aprendem a falar com suas amas. Por que não fazer a mesma coisa, quando quiserdes ensinar a ler? Afastai delas os alfabetos e todos os livros franceses e latinos, procurai palavras inteiras a seu alcance as quais reterão muito mais facilmente e com muito mais prazer do que todas as letras e sílabas impressas.

## Unidade III - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

Essa tendência do novo método surge em decorrência da repercussão, disseminação e institucionalização do livro “Testes ABC”, que foi escrito por M. B. Lourenço Filho, em 1934. A disseminação e a institucionalização do livro ocorreram por conta das novas bases psicológicas de alfabetização.

Nesse livro, o autor apresenta resultados de pesquisas com alunos de 1º grau (atual série do ensino fundamental), que realizou com o objetivo de buscar soluções para as dificuldades de nossas crianças no aprendizado da leitura e escrita. Propõe, então, as oito provas que compõem os testes ABC, como forma de medir o nível de maturidade necessária ao aprendizado da leitura e escrita, a fim de classificar os alfabetizandos, visando à organização de classes homogêneas e à racionalização e eficácia da alfabetização (MORTATTI, 2006, p. 9).

Levando em consideração a citação acima, a relevância do método de alfabetização ficou secundarizada e passou a ser considerada tradicional. Observa-se, ainda, a função instrumental do ensino e da aprendizagem. As cartilhas estavam baseadas em métodos mistos (analítico-sintético) e vice versa e essas vinham acompanhadas de manual para os professores. Com relação à questão didática, o método de ensino estava subordinado ao nível de maturidade das crianças. No que diz respeito à escrita, essa continuou a ser vista como habilidade da ordem da caligrafia e da ortografia.

### 4º Momento: Alfabetização: a desmetodização e o construtivismo

No início da década de 1980, a educação precisava de mudanças, sobretudo, pelas novas exigências sociais e políticas e pelos fracassos da escola no processo de alfabetização. Introduziu-se, então, no Brasil, o modelo teórico-metodológico do construtivismo, que foi resultante das pesquisas de Emília Ferreiro e seus colaboradores. Nesse mesmo período, houve o deslocamento do método de ensino para o método de aprendizagem. “[...] construtivismo se apresenta, não como um método novo, mas como uma ‘revolução conceitual’ [...]” (MORTATTI, 2006, p. 10).

Ainda na mesma década houve um investimento tanto por parte dos órgãos governamentais da educação quanto de pesquisadores que convergiam para que o construtivismo fosse divulgado por meio de artigos e teses, livros, vídeos, ações de formação continuada, entre outros. Nesse sentido ocorria a desmetodização do processo de alfabetização e o questionamento das cartilhas tradicionais.

Novas cartilhas passaram a ser distribuídas nas escolas públicas, com uma nova perspectiva construtivista e socioconstrutivista. O discurso institucional acerca do construtivismo tornou-se homogêneo chegando inclusive aos PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais. Nesse quarto momento acontece a desmetodização da alfabetização.

desmetodização da alfabetização, decorrente da ênfase em *quem aprende* o como *aprende* a língua escrita (lecto-escritura), tendo-se gerado, no nível de muitas das apropriações, um certo silenciamento a respeito das questões de ordem didática e, no limite, tendo-se criado um certo ilusório consenso de que a aprendizagem independe do ensino. É importante ressaltar, no entanto, que, também na década de 1980, observa-se a emergência do pensamento interacionista em alfabetização, que vai gradativamente ganhando destaque e gerando uma espécie de disputa entre seus defensores e os do construtivismo (MORTATTI, 2006, p.11).

Com essa breve perspectiva acerca dos métodos histórico e pedagógicos sobre a alfabetização, observamos a tensão constante entre os defensores dos métodos antigos e modernos, assim como revelou uma trajetória de mudanças conceituais, metodológicas e didáticas no âmbito da alfabetização.

## ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

*Apenas com a aquisição da tecnologia da escrita – um dos ‘passaportes’– não se tem entrada no mundo da escrita, um outro ‘passaporte’ é necessário: o desenvolvimento de competências para o uso da leitura e da escrita nas práticas sociais que as envolvem (SOARES, 2007, p. 51).*

Caro(a) aluno(a)! Você já deve ter ouvido falar que vivemos em uma sociedade letrada, em que a leitura e a escrita estão por toda a parte, não é mesmo? No entanto, atualmente no Brasil, muitas pessoas escolarizadas são consideradas analfabetas funcionais. Essa constatação é objeto de estudo e preocupação da escola, das famílias, dos teóricos da educação, economistas e estatísticos.

As discussões sobre a alfabetização na atualidade convergem para o entendimento de que essa não deve ser resumida a um método de decodificação dos códigos culturais da língua, assim como não deve ser pensada sem significado para a vida social dos indivíduos. Em outras palavras, a alfabetização deve promover o encontro das pessoas com o mundo e com todas as exigências da sociedade atual.

Ao assumirmos que a alfabetização na sociedade atual não pode ser resumida a um método de decodificação, alinhávamos, ao mesmo tempo, a necessidade para além da leitura e da escrita e que essa esteja em consonância com as exigências da sociedade. Para tanto, faz-se necessário conceituar o que seria a alfabetização e letramento. A conceitualização desses dois termos contribuirá para o entendimento de suas especificidades, assim como a importância da conciliação entre ambos com a finalidade de se alfabetizar letrando. Vamos, então, começar pelo conceito de alfabetização?

---

---

---

---

---

### A alfabetização

Etimologicamente, o termo alfabetização significa levar o indivíduo à aquisição do alfabeto, em outras palavras, ensinar a ler e escrever. Desse modo, o caráter específico da alfabetização está centralizado na aquisição do código alfabético e ortográfico, o que ocorre por meio das habilidades da leitura e da escrita (SOARES, 2007).

No que diz respeito ao conceito de alfabetizado, segundo Soares (2004), “alfabetizado nomeia aquele que apenas aprendeu a ler e escrever, não aquele que adquiriu o estado ou a condição de quem se apropriou da leitura e da escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam” (SOARES, 2004, p. 19). Com base na autora supracitada, tornar-se alfabetizado significa a decodificação dos códigos alfabético e ortográficos, mas não atinge o grau de incorporação necessário para ter significado e incorporação das práticas sociais.

O alargamento e a expansão do significado de alfabetização ao longo da história da educação brasileira promoveu um direcionamento ao conceito de letramento, promovendo, nas palavras de Soares (2003, p. 8), uma desinvenção da alfabetização.

[...] No Brasil a discussão do letramento surge sempre enraizada no conceito de alfabetização, o que tem levado, apesar da diferenciação sempre proposta na produção acadêmica, a uma inadequada e inconveniente fusão dos dois processos, com prevalência do conceito de letramento, [...] o que tem conduzido a um certo apagamento da alfabetização que, talvez com algum exagero, denomino desinvenção da alfabetização [...].

A interpretação ilusória de novas perspectivas teóricas contribuiu para a negação de práticas e atividades que levassem à aquisição dos sistemas alfabético e ortográficos, de tal forma que o ensino das relações entre sons e letras, assim como a consciência fonológica, a silabação das palavras, eram entendidos como métodos tradicionais. “[...] Passou-se a acreditar que o aluno aprenderia o sistema [...] pelo contato com a cultura letrada, como se ele pudesse aprender sozinho o código, sem ensino explícito e sistemático” (MOREIRA; SILVA, 2011, p. 9).

As discussões atuais sobre a alfabetização, segundo Soares (2003), giram em torno de que as práticas escolares tradicionais são entendidas como as facetas da alfabetização, nesse sentido faz-se necessário perceber que uma prática não pode ser desconsiderada por estar ligada a uma ou outra concepção. O processo de reflexão se dá em torno das contribuições dessas concepções e se essas contribuem de modo significativo para o processo de alfabetização que atenda às necessidades vigentes e contribua para uma educação de qualidade.

### **Letramento**

Em meados de 1980 é que se dá a invenção do letramento no Brasil, embora esse termo já existisse em lugares geograficamente distantes, assim como na França e Estados

---

---

---

---

---

Unidos. De modo geral, as preocupações com o letramento se dão em torno da forma de como as pessoas estabelecem as suas relações com o mundo à sua volta. No entanto, essa definição não é suficiente, visto que temos várias graduações e níveis de letramento, considerando a realidade sociocultural, política e econômica do nosso país (SOARES, 2003).

As considerações apresentadas acima ganham força nas discussões e preocupações atuais acerca da alfabetização, sobretudo, no que diz respeito aos resultados sobre a proficiência em Português, em diversas análises e avaliações realizadas.

### SAIBA MAIS

A estudiosa brasileira Roxane Rojo (2009, p. 100) sintetiza as diferentes ênfases do conceito, classificando o letramento em duas versões: fraca e forte. A versão fraca “[...] estaria ligada ao enfoque autônomo, é (neo) liberal e estaria ligada a mecanismos de adaptação da população às necessidades e exigências sociais do uso da leitura e escrita, para funcionar em sociedade”. Já a versão forte “[...] seria revolucionária, crítica, na medida em que colaboraria não para adaptação do cidadão às exigências sociais, mas para o resgate da autoestima, para construção de identidades fortes para a potencialização de poderes [...]”. A autora destaca a importância de a escola agregar a versão

---

---

---

---

forte do conceito de letramento e inclusive destaca que a educação linguística necessita, impreterivelmente, levar em conta de maneira ética e democrática os multiletramentos e letramentos múltiplos. Rojo (2012) diferencia multiletramentos e letramentos múltiplos e aponta para a variedade e multiplicidade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades, considerando a diversidade cultural das populações e a multiplicidade semi-ótica de constituição dos textos.

Fonte: Barth e Freitas (2014, p. 4).

A fim de reforçar as nossas constatações acima, ainda que estas pareçam aligeiradas, reforçamos a nossa tese com as palavras de Soares (2004, p. 18): “[...] Letramento é o resultado e a ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou condição de adquirir um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se apropriado da escrita [...]”.

### **Alfabetizar letrando**

A essa altura você deve estar se perguntando: De que forma poderei contribuir para uma alfabetização que leve ao letramento? Ou ainda: Como eu posso construir um ambiente para alfabetizar letrando?

---

---

---

---

---

## Unidade III - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

Para que você possa compreender como se dá o processo acima anunciado, julgamos pertinente apresentar uma citação de Soares (2010, p. 24), na qual ela faz referência ao termo *passaporte*. Com base nesse termo, podemos apresentar algumas possibilidades para que você construa um ambiente alfabetizador que leve ao letramento.

No processo de aprendizagem inicial da leitura e da escrita, a criança deve entrar no mundo da escrita fazendo uso de dois "passaportes", precisa apropriar-se da tecnologia da escrita, pelo processo de Alfabetização e precisa identificar os diferentes usos e funções da escrita e vivenciar diferentes práticas de leitura e de escrita, pelo processo de letramento. Se lhe é oferecido apenas um dos "passaportes" – se apenas se alfabetiza, sem conviver com práticas reais de leitura e de escrita – formará um conceito distorcido, parcial do mundo da escrita; se usa apenas o outro "passaporte" – se apenas, ou, sobretudo, se letra, sem apropriar plena e adequadamente da tecnologia da escrita – saberá para que serve a língua escrita, mas não saberá se servir dela.

De acordo com a autora supracitada, o processo de ensino-aprendizagem não pode ser limitar apenas ao ato de ensinar a criança a decodificar o código da língua escrita, assim como podemos inseri-la no mundo das práticas sociais, sem uma apropriação plena e adequada da tecnologia da escrita. Sendo assim, é preciso observar o movimento e as especificidades de cada um desses passaportes para criar um ambiente alfabetizador que leve ao letramento. Nesse sentido, voltamos à nossa pergunta inicial: Como eu posso construir um ambiente para alfabetizar letrando?

---

---

---

---

### SAIBA MAIS

Apesar de atualmente o termo “Letramento” ser conhecido e extremamente difundido, é preciso salientar que existe uma diversidade de ênfases na caracterização do fenômeno. Por exemplo, para Kleimann (1995, p. 19) letramento pode ser definido como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Nessa perspectiva, letramento é visto como ação, como prática e está intimamente relacionado com as consequências delas para a sociedade. Soares (2002, p. 145), por sua vez, apresenta letramento de forma mais ampla. Para essa autora, letramento deve ser concebido como sendo o “estado ou condição de quem exerce as práticas sociais de leitura e de escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas e do processo de interpretação dessa interação – os eventos de letramento.” Nesta perspectiva, letramento é o estado ou condição de indivíduos que participam competentemente de eventos de letramento.

Fonte: Barth e Freitas (2014, p. 4).

## Unidade III - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

A organização do seu trabalho deverá pautar-se em diversos gêneros textuais. Nesse sentido você poderá utilizar livros, contos, jornais, bilhetes, fábulas, parlendas, histórias em quadrinhos, contos, música, folhetos, folders, receitas, e-mails, cartões, panfletos de supermercado com preços, entre outros. Faça uso desses gêneros e você verá o resultado na sua prática pedagógica de alfabetizar letrando.

Se uma criança que aprendeu a ler e a escrever não tiver contato com diversos gêneros textuais que fazem parte da sociedade letrada atual, ainda que ela não tenha acesso a todos os gêneros no seu dia a dia, é papel da escola e dos professores promover esse encontro, pois só assim estaremos contribuindo para uma inserção gradativa das crianças ao mundo letrado.

Gostaríamos de encerrar esse assunto, caro(a) aluno(a), com uma citação de Freire para que possamos refletir sobre o nosso papel enquanto alfabetizadores: “[...] Ninguém ignora tudo, Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. [...]” (FREIRE, 2011, p. 84).

O mundo está repleto de informação e conhecimento que se multiplica a cada dia, no entanto, não podemos ter acesso a tudo e sabermos tudo, mas não podemos, também, ignorarmos nossas responsabilidades enquanto educadores. Nesse sentido, todos nós sabemos alguma coisa e podemos contribuir para um processo de alfabetização com letramento.

Soares (1998) nos leva a refletir sobre o analfabetismo e sua superação e nos alerta, ainda, que não basta somente aprender a ler e a escrever, mas é preciso que as pessoas se alfabetizem para as práticas sociais de leitura e escrita.

À medida que o analfabetismo vai sendo superado, que um número cada vez maior de pessoas aprende a ler e a escrever, e à medida que, concomitantemente, a sociedade vai se tomando cada vez mais centrada na escrita (cada vez mais grafocêntrica), um novo fenômeno se evidencia: não basta aprender a ler e a escrever. As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática de leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se para envolver-se com as práticas sociais de escrita (SOARES, 1998, p. 45-46).

Consideramos, diante das afirmações da autora, que a escola é considerada uma agência importante para o passaporte dessas pessoas ao mundo letrado.

### **A PERSPECTIVA CONSTRUTIVISTA**

*Segundo os princípios do modelo construtivista, o âmbito e o contexto da aprendizagem na sala de aula devem permitir que as crianças possam interagir com os materiais da classe (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p. 23).*

## Unidade III - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

Olá, caro(a) aluno(a)! Você sabe o que é construtivismo e qual o significado dessa expressão? Seria uma teoria ou um método? Atentemo-nos para a explicação a seguir.

Construtivismo significa isto: a idéia de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que, especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado. Ele se constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social, [...] com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação e não por qualquer dotação prévia, na bagagem hereditária ou no meio, de tal modo que podemos afirmar que antes da ação não há psiquismo nem consciência e, muito menos, pensamento.

**Construtivismo é, portanto, uma ideia (grifo nosso):** [...], um modo de ser do conhecimento ou um movimento do pensamento que emerge do avanço das ciências e da Filosofia dos últimos séculos. Uma teoria que nos permite interpretar o mundo em que vivemos. [...] (BECKER, s.d., p. 88-89).

Com as primeiras informações do professor Fernando Becker, podemos inferir que o construtivismo é uma ideia, e enquanto ideia o conhecimento terá que ser construído pela interação do sujeito com o mundo físico e social, mas, sobretudo, pela sua própria ação no mundo. Mas o construtivismo é um método ou uma teoria?

[...] Construtivismo não é uma prática ou um método; não é uma técnica de ensino nem uma forma de aprendizagem; não é um projeto escolar; é, **sim, uma teoria que permite (re)interpretar todas essas coisas (grifo nosso)**, jogando-nos para dentro do movimento da História – da Humanidade e do Universo. Não se pode esquecer que, em

PIAGET, aprendizagem só tem sentido na medida em que coincide com o processo de desenvolvimento do conhecimento, com o movimento das estruturas da consciência. **Por isso, se parece esquisito dizer que um método é construtivista** (grifo nosso), dizer que um currículo é construtivista parece mais ainda (BECKER, s.d., p. 2).

Ainda, subsidiados por Becker, podemos afirmar que o construtivismo é uma teoria que permite interpretar a forma de aprendizagem e o processo de desenvolvimento do conhecimento.

### OS CINCO PRINCÍPIOS CONSTRUTIVISTAS PARA ENSINAR A LER E ESCREVER

Considerando, ainda, que o processo de ensinar é, também, um processo de aprendizagem, as autoras Teberosky e Colomer (2003) apresentam cinco princípios do modelo construtivista para ensinar a ler e escrever.

- O primeiro princípio construtivista é teórico. Consiste em orientar as estratégias de ensino em função da convicção dos professores de que seus alunos não partem do zero, e sim, de que têm conhecimentos prévios construídos, a partir dos quais se devem criar pontes para as novas aprendizagens.
- O segundo princípio consiste em propor problemas e tarefas relativamente exigentes e para as quais os alunos ainda não têm respostas. Eles vão construindo as respostas durante o processo de aprendizagem, em função das **situações-problema** a resolver.

## Unidade III - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

- O terceiro princípio consiste em oferecer ajuda ao aluno sobre como proceder. É importante levar sempre em consideração o ponto de vista do aprendiz e facilitar sua expressão através de perguntas que lhe permitam refletir.
- O quarto princípio orienta a promoção de atividades conjunta entre os alunos, em dupla ou em pequenos grupos que facilitem o intercâmbio e a discussão entre os companheiros, para que aprendam uns com os outros.
- Um quinto princípio apresenta o professor como modelo de interpretação e de produção de escrita, que transforma o escrito em objeto simbólico e explora toda a sua riqueza cultural [...] (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p. 81).

Em síntese, os cinco princípios do método construtivista devem levar em conta que a criança ao chegar à escola já possui um conhecimento prévio, isso porque o mundo está repleto de informações. Ainda que a criança não tenha acesso a todas as informações, essas provavelmente influenciam na aprendizagem posterior. “[...] Os escritos domésticos das ruas, os logotipos de propaganda, etc., não são dirigidos às crianças, mas também são importantes na aprendizagem da leitura e da escrita” (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p. 21).

Acrescenta-se, ainda, a importância do trabalho em dupla, o que significa, em última instância, que são as crianças em contato direto com o confronto, com o conflito com problemas que a desafiem que se apropriarão do conhecimento, ou seja, é a própria

---

---

---

---

criança que agirá e atuará sobre o objeto a ser conhecido, mas sempre em contato com outras crianças.

Além dos cinco princípios do modelo construtivista para ensinar a ler e escrever, é preciso levar em conta os postulados referentes ao ambiente material. Como seria, então, esse ambiente material e social? De que forma ele seria estruturado? É o que vamos comentar a seguir.

### **O AMBIENTE MATERIAL E SOCIAL DA ESCOLA PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**

De acordo com a perspectiva construtivista e no que diz respeito à elaboração do conhecimento da escrita, as crianças a aprendem da mesma maneira que aprendem outros aspectos relacionados ao mundo, ou seja, sempre constroem hipóteses. “[...] Mas devemos lembrar que essas hipóteses são influenciadas pela qualidade do material sobre o qual são formuladas” (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p. 103).

É preciso considerar na perspectiva construtivista que o ambiente material, assim como o ambiente social, está relacionado com a possibilidade do desenvolvimento da aprendizagem.

---

---

---

---

---

### Unidade III - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

O termo possibilidade se justifica, quando consideramos que são as hipóteses que as crianças constroem que as levam ao conhecimento, sendo assim o ambiente material e social está subordinado e, em última instância, esses ambientes não são significativos. Essa afirmação se justifica, pois “[...] um mesmo material do ambiente não é interpretado da mesma maneira por duas crianças diferentes, nem por uma mesma criança em dois momentos diferentes de seu desenvolvimento” (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p. 103).

Mas, então, quais seriam as características de um ambiente adequado e rico dentro da sala de aula, segundo a perspectiva construtivista?

Esse ambiente deve ter quantidade suficiente de material, onde a criança possa aprender a ler e a escrever, assim como devem ser relevantes e adequados para as crianças. De acordo com Teberosky e Colomer (2003) os portadores de texto são materiais que devem fazer parte do ambiente material e social. Com relação a esses portadores de texto, as autoras os classificam como portadores da vida cotidiana ou do espaço urbano, e portadores de textos do espaço doméstico.

Os portadores de texto da vida cotidiana ou do espaço urbano são, por exemplo, as embalagens domésticas que são encontradas nos supermercados, pois essas se constituem em um recurso para gerar atividades de leitura e escrita, assim como os pôsteres, cartazes, painéis, textos comemorativos, folhetos, etc. Com relação aos portadores de

---

---

---

---

---

textos domésticos, esses podem ser classificados em: rótulos, marcas feitas sobre as embalagens, as latas, o vidro, o plástico, os cartazes da Coca-Cola, McDonalds, Nestlé, Parmalat, etc.

E, por último, existem ainda os escritos das máquinas e dos computadores. Muitas dessas máquinas estão presentes no ambiente das crianças e trazem consigo modos de uso, que ordenam, em sequência, as ações que devem ser realizados pelos usuários. Um exemplo seria o telefone público, as máquinas de vender bilhetes no metrô, os caixas eletrônicos, os celulares, o controle remoto, etc. No entanto, sabemos que esses portadores de texto, em muitos casos, não são utilizados pelas crianças, visto que para fazer uso deles é preciso ter o domínio da língua escrita.

Os parâmetros curriculares definem que é papel da escola e dos professores proverem condições materiais e organização do espaço físico como um atrativo para o aluno, e gosto de frequentar o espaço destinado à leitura e à alfabetização.

O papel da escola (e principalmente do professor) é fundamental, [...] para a organização de critérios de seleção de material impresso de qualidade e para a orientação dos alunos, [...], a aprendizagem de procedimentos de utilização de bibliotecas [...] seleção de textos adequados às suas necessidades [...] e a constituição de atitudes de cuidado e conservação do material disponível para consulta. [...] a organização do espaço físico — iluminação, estantes e disposição dos livros, [...] deve garantir que todos os alunos tenham acesso ao material disponível [...] deve possibilitar ao aluno o gosto por frequentar aquele espaço e,

---

---

---

---

dessa forma, o gosto pela leitura. O emprego de recursos audiovisuais pode ser de grande utilidade na realização de diversas atividades [...] *slides*, cartazes, fotografias [...] o gravador e o vídeo merecem destaque: além de possibilitarem o acesso a textos que combinam sistemas verbais e não-verbais de comunicação [...] (BRASIL, 1997, p. 57).

Não podemos desconsiderar, ainda, outros tipos de linguagem escrita, como os jornais, os gibis, as revistas, os dicionários, os atlas. É preciso, ainda, ter um cuidado especial quanto à localização e disponibilidade do material em sala de aula, para que esses estejam ao alcance das crianças para que possam manipulá-los. O fator qualidade do material ofertado à criança deve ser de qualidade, com clareza das ilustrações. Com relação ao tempo de exposição do material, esse deve estar relacionado com as atividades da sala de aula, em outras palavras, a permanência ou a sucessão desses materiais devem estar de acordo com a duração das atividades.

## **A SISTEMATIZAÇÃO DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO A PARTIR DO TEXTO: OS GÊNEROS TEXTUAIS**

*A escola precisa assegurar a todos os alunos, diariamente, a vivência de práticas reais de leitura e produção de textos diversificados*

*(MORAIS; ALBUQUERQUE, 2004, p.15).*

A criança quando adentra o espaço escolar traz consigo ou recebe da própria escola o caderno, lápis, borracha. Apesar de toda a revolução tecnológica e a inserção dessas tecnologias em sala de aula, o aluno tem em seu poder esses instrumentos que o auxiliarão não somente no processo inicial da leitura e escrita, mas em etapas posteriores que o levarão à produção de textos. As folhas do caderno em branco podem ser consideradas como uma tela em branco para que o aluno possa, por meio da mediação do professor e o acesso a diversos textos, construir uma alfabetização textual.

Com base nessas primeiras considerações e no entendimento de que a escola precisa assegurar às crianças uma vivência de leitura e produção de textos diversificados, traremos nas páginas seguintes a colaboração de teóricos que enfatizam essa necessidade, assim como o comprometimento da escola para assegurar em escala progressiva que essas crianças façam uso dos mais diversos gêneros textuais.

Para a compreensão da importância do uso dos textos em sala de aula nos apropriamos da contribuição de Marcuschi (2008, p. 155), que conceitua os gêneros textuais e os define como:

textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam os padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas.

## Unidade III - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

A citação acima nos permite uma visualização, ainda que por meio do pensamento da dinâmica, do dia a dia com relação aos diversos padrões sociocomunicativos ou gêneros textuais com os quais convivemos diariamente. Esses gêneros nos chegam por meio da mídia, nos sinaleiros, nas ruas, quando recebemos das pessoas panfletos anunciando ou vendendo algo. Ainda nessa mesma dinâmica, temos os outdoors e as placas que estão espalhados pela cidade como um todo. As crianças também participam dessa dinâmica e a partir dessas experiências que, a princípio, são visuais, vão construindo o seu processo de alfabetização a partir desses textos.

A fim de subsidiar as nossas primeiras reflexões anunciadas acima, apropriamo-nos do excerto do livro de Ruth Rocha “O menino que aprendeu a ler”. O personagem João, criado por Rocha, ainda sem ter acesso aos códigos linguísticos se vê diante de alguns gêneros textuais e com o auxílio de sua mãe entende que as placas indicadas nas esquinas têm a função de identificar o nome das ruas, assim como facilitar o acesso das pessoas.

Em cada rua, na esquina, uma placa pequenina.

João queria saber:

- O que é aquela placa, mãe?

Todas as esquinas têm.

- É o nome da rua filho (ROCHA, s/d, p. 6).

Ao considerarmos que os textos são um condutor para as vivências das práticas reais de leitura, a literatura infantil seria uma oportunidade de explorar esse gênero textual e propor atividades que desafiem a criança a elaborar as suas próprias placas. Já pensou nessa possibilidade em sala de aula?

Com relação aos gêneros textuais Marcuschi (2008) aponta alguns, a saber: a aula expositiva, a receita culinária, o cardápio de restaurantes, a bula de remédios, os bilhetes, conversas pelo computador, lista de compras, aulas virtuais, edital de concurso, notícias de jornais, reunião de condomínio, ligações telefônicas, cartas, notícias jornalísticas, horóscopo, etc.

Além dos gêneros textuais apresentados acima, apresentaremos alguns gêneros orais a partir das contribuições de Evangelista *et al.* (2009):

Há gêneros orais de diferentes graus de formalidade, que requerem diferentes graus de elaboração da linguagem: o bate papo na hora do recreio, o diálogo médico-paciente durante uma consulta médica, o sermão na igreja, a palestra diante de uma platéia desconhecida, o depoimento de uma testemunha diante da autoridade policial ou judicial (p.155-156).

De posse das afirmações acima, observamos que existe uma variedade considerável de gêneros textuais e orais. Esses gêneros poderão ser utilizados em sala de aula para

---

---

---

---

---

## Unidade III - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

a produção de textos desde as primeiras séries do Ensino Fundamental e tornando progressiva a sua utilização de acordo com o desenvolvimento do aluno e das habilidades e competências exigidas para cada tipo de texto.

Ainda, com relação aos gêneros orais, acreditamos que esses têm uma função na sala de aula que é a possibilidade da interação dos alunos a partir da sua oralidade. Nesse sentido, estimular os alunos à exposição oral contribui para a habilidade de falar em público, a fim de que os alunos, gradativamente, tenham acesso a essa importante forma de comunicação com os outros e com o mundo.

Uma vez conhecidas e classificadas algumas formas de gêneros textuais e orais, compartilhamos da ideia de Evangelista *et al.* (2008), a qual faz menção à importância da utilização dos textos para o uso real da escrita e sua função na sociedade.

O aprendizado da língua escrita requer não só a apreensão de um código formal (o alfabeto, as convenções ortográficas, os procedimentos de organização de uma página, etc.), mas, principalmente, a apropriação de uma multiplicidade de regras sociais nas quais se inclui o uso da linguagem. Em outros termos, não basta a técnica de escrever segundo os padrões formais (gramaticais), é necessário perceber que um sistema de escrita cumpre, numa sociedade, inúmeras funções; daí a produção e circulação de tantos textos com diferentes formas e funções – ou seja, textos de diferentes gêneros (p. 22).

Quanto mais a escola proporcionar aos alunos atividades que contemplem uma diversidade de gêneros textuais estará contribuindo para o aprendizado da língua para além da apreensão dos códigos e convenções ortográficas. Do ponto de vista didático e dos objetivos pedagógicos, acreditamos que a interação dos alunos com diversos gêneros textuais é de suma importância. Nesse sentido, Schneuwly e Dolz (2004) apontam dois objetivos pedagógicos que concorrem para o planejamento das atividades:

[...] trata-se de aprender a dominar o gênero, primeiramente, para melhor conhecê-lo ou apreciá-lo, para melhor saber compreendê-lo, para melhor produzi-lo na escola ou fora dela; e, em segundo lugar, de desenvolver capacidades que ultrapassem o gênero e que são transferíveis para outros gêneros próximos ou distantes (p. 80).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais apontam para o ensino em atividades com base nos gêneros textuais. Atentemo-nos para uma passagem do documento.

Ensinar a escrever textos torna-se uma tarefa muito difícil fora do convívio com textos verdadeiros, com leitores e escritores verdadeiros e com situações de comunicação que os tomem necessários. Fora da escola escrevem-se textos dirigidos a interlocutores de fato. Todo texto pertence a um determinado gênero, com uma forma própria que se pode aprender. A diversidade textual que existe fora da escola pode e deve estar a serviço da expansão do conhecimento letrado do aluno (BRASIL, 1997, p. 34).

## Unidade III - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

Ainda, devemos considerar que cada gênero textual prevê um tipo de comunicação, isso implica em dizer que nas relações humanas são utilizadas diferentes formas de linguagem. Com base nessa afirmação existem diferentes gêneros e sua forma de aplicação na comunicação.

Cada esfera conhece seus gêneros, apropriados à sua especificidade, aos quais correspondem determinados estilos. Uma dada função (científica, técnica, ideológica, oficial, cotidiana) e dadas condições, específicas para cada uma das esferas da comunicação verbal, geram um dado gênero, ou seja, um dado tipo de enunciado, relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico. O estilo é indissociavelmente vinculado a unidades temáticas determinadas e, o que é particularmente importante, a unidades composicionais: tipo de estruturação e de conclusão de um todo, tipo de relação entre o locutor e os outros parceiros da comunicação verbal relação com o ouvinte, ou com o leitor, com o interlocutor, com o discurso do outro, etc. (BAKHTIN, 2003, p. 284).

Com base nos autores que convidamos para o debate acerca dos gêneros textuais, ainda que de forma limitada, acreditamos ter levado você, caro(a) aluno(a), à reflexão acerca dos gêneros textuais e à relevância enquanto prática pedagógica intencional para a sistematização da alfabetização e o uso na vida cotidiana.

---

---

---

---

### SAIBA MAIS

Os gêneros vão sofrendo modificações ao longo do tempo, de acordo com o momento histórico e social em que estão inseridos. Cada situação social origina um gênero, com suas características que lhe são peculiares. Dessa maneira, também é possível observar o entrelaçamento de vários gêneros. Ao pensarmos a infinidade de situações comunicativas e que cada uma delas só é possível graças à utilização da língua, podemos perceber que infinitos também serão os gêneros, como pontua Bakhtin (2003, p. 262): “a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana”. Além disso, cada campo da atividade humana possui uma gama diversificada de gêneros que podem sofrer modificações conforme o desenvolvimento e a complexificação da atividade.

Fonte: Barth e Freitas (2015, p. 14).

## INDICAÇÃO DE LEITURA

No quadro, a seguir, apresentamos o agrupamento de alguns gêneros textuais, assim como as suas características.

**Quadro 1:** Exemplos de Gêneros Textuais

GÊNERO	AGRUPAMENTO (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004)	CARACTERÍSTICAS
Anúncio publicitário	Argumentar	<ul style="list-style-type: none"><li>• Procura convencer o leitor a respeito de uma ideia, serviço ou produto.</li><li>• É criado por profissionais da área da publicidade.</li><li>• Geralmente, é um texto pouco extenso, que combina elementos verbais e não verbais (imagens, fotos, gráficos, desenhos).<ul style="list-style-type: none"><li>• Apresenta linguagem persuasiva.</li></ul></li><li>• Geralmente, apresenta adjetivos/locuções adjetivas para caracterizar o que está sendo divulgado e verbos no imperativo.</li></ul>
Artigo de opinião	Argumentar	<ul style="list-style-type: none"><li>• Nele, o autor defende sua opinião sobre um determinado tema polêmico.<ul style="list-style-type: none"><li>• Apresenta tese e argumentos.</li></ul></li><li>• Quem escreve é uma pessoa da sociedade, não um colaborador do jornal.</li></ul>

## Unidade III - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

Carta do leitor	Argumentar	<ul style="list-style-type: none"><li>• Quem escreve é algum leitor de jornal, que assina sua produção.</li><li>• Tem por objetivo elogiar ou criticar o jornal sobre alguma matéria ou outro texto publicado, acrescentar informações a um texto publicado, comentar a carta de outro leitor ou opinar sobre algum fato em voga.</li><li>• É de menor extensão que o artigo de opinião</li></ul>
Charge	Argumentar	<ul style="list-style-type: none"><li>• É um texto argumentativo.</li><li>• É feito por um chargista.</li><li>• Possui apenas um quadrinho.</li><li>• Combina elementos verbais e não verbais.</li><li>• Tem como objetivo criticar/ironizar/satirizar alguma situação da realidade.</li></ul>
Editorial	Argumentar	<ul style="list-style-type: none"><li>• Não possui assinatura, pois representa a opinião do jornal sobre algum assunto polêmico.</li></ul>
Notícia	Relatar	<ul style="list-style-type: none"><li>• Quem escreve é um jornalista.</li><li>• O objetivo é informar o leitor sobre algum fato.</li><li>• Não apresenta opinião do jornalista.</li><li>• Geralmente apresenta ao seu leitor respostas às questões fundamentais do jornalismo: o quê, quem, quando, como, onde e por quê. É chamada fórmula 3Q + COP.</li></ul>

---

---

---

---

---

Reportagem	Relatar	<ul style="list-style-type: none"><li>• É mais detalhada que a notícia.</li><li>• Não tem a função simplesmente informar a notícia, mas a de apresentar pormenores, desdobramentos, o amplo relato dos fatos.</li><li>• Geralmente, são inseridos dados estatísticos, opiniões, tabelas, gráficos e mapas.</li><li>• Pode apresentar diferentes versões de um mesmo acontecimento.</li></ul>
Tira	Relatar	<ul style="list-style-type: none"><li>• É um texto narrativo.</li><li>• Combina elementos verbais e não verbais.</li><li>• É um subtipo da história em quadrinhos.</li><li>• Tem como objetivo divertir o leitor.</li></ul>

**Fonte:** Schneuwly e Dolz (2004, p. 21).

## O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

A alfabetização nos dias atuais ganhou contornos significativos e passaporte indispensável para a inserção na chamada sociedade do conhecimento. Essa sociedade, da qual somos todos partícipes, está assentada sobre informações e conhecimentos das mais variadas formas. Nesse sentido, somente ler e decodificar não é suficiente para atender às suas demandas e necessidades.

---

---

---

---

Em complemento, sabemos das preocupações com relação à alfabetização. Dados estatísticos nos informam que as crianças estão chegando ao final das séries iniciais sem estarem completamente alfabetizadas, ou seja, ainda não dominaram completamente a tecnologia da língua escrita. Acrescenta-se a esses dados, que preocupam a sociedade como um todo, a falta de interpretação de textos simples, o que levaria em tese a compreensão de que essas crianças não estão sendo alfabetizadas com letramento, ou seja, são impedidas de participar ativamente das práticas sociais da leitura e escrita.

Esse conjugado de preocupações nos leva a refletir sobre o papel do professor nesse processo de alfabetização. Nesse sentido, caro(a) aluno(a), para encerramos as nossas discussões acerca da alfabetização e do letramento, trazemos à mesa de discussão alguns teóricos que nos auxiliarão na compreensão da importância do professor como corresponsável no processo de alfabetizar letrando.

É preciso ter a consciência de que os professores sozinhos não conseguirão resolver todos os problemas da alfabetização, visto que outros fatores que se coadunam não podem ser desconsiderados do debate, como a participação da família nesse processo, políticas públicas e investimentos financeiros que assegurem uma educação de qualidade.

Ainda, em tempo, não temos nesse momento a preocupação de nos apropriarmos somente de um referencial teórico-metodológico para a reflexão e a compreensão do

---

---

---

---

---

## Unidade III - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

professor no processo de alfabetização, mas isso não significa que desconhecemos essas diferentes propostas e seus encaminhados pedagógicos que ora convergem e se distanciam devido às suas bases epistemológicas. No entanto, caro(a) aluno(a), as nossas preocupações, nesse momento, são os levar a refletir sobre o papel do professor como um elemento fundamental nesse processo de alfabetização e letramento das crianças.

Para inaugurar as reflexões sobre o papel da escola e do professor no processo de alfabetização convidamos, em primeiro lugar, Teberosky e Colomer (2003) que já fizeram parte dessa unidade, vamos lá?

As autoras defendem uma alfabetização da interação das crianças com os textos, nesse sentido é preciso que as crianças interajam com diversos textos escritos. Neste momento entra em cena o adulto que lê em voz alta para a criança. Por conseguinte, o papel do professor é:

[...] que as crianças "entrem" no mundo do texto, que participem da leitura, olhando as imagens enquanto o professor lê o texto, aprendendo a reproduzir as respostas verbais, imitando o escutado anteriormente, memorizando histórias, incorporando traços lingüísticos dos discursos escritos. Ao escutar a leitura as crianças aprendem que a linguagem escrita pode ser reproduzida, repetida, citada e comentada (p.127).

## Unidade III - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

Para Caldas (s.d) o professor tem a responsabilidade de explorar uma diversidade de textos, a fim de aproximar os alunos da sua prática social.

Ao explorar a diversidade textual, o professor aproxima o aluno das situações originais de produção dos textos não escolares. Essa aproximação proporciona condições para que o aprendiz compreenda o funcionamento dos gêneros textuais, apropriando-se, a partir disso, de suas peculiaridades, o que facilita o domínio que deverá ter sobre eles. Além disso, o trabalho com gêneros contribui para o aprendizado de prática de leitura, de produção textual e de compreensão (p. 4).

Os Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa conferem importância ao uso dos diferentes textos em sala de aula, e esses têm uma finalidade que é a formação de leitores competentes. Nesse sentido, entendemos que a prática pedagógica do professor nesse processo é fundamental para que ele se efetive do ponto de vista da aprendizagem do aluno.

Formar escritores competentes, supõe, portanto, uma prática continuada de produção de textos na sala de aula, situações de produção de uma grande variedade de textos de fato e uma aproximação das condições de produção às circunstâncias nas quais se produzem esses textos. Diferentes objetivos exigem diferentes gêneros e estes, por sua vez, têm suas formas características que precisam ser aprendidas (PCN, 1997, p. 44).

## Unidade III - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

O documento prevê, ainda, alguns procedimentos didáticos enquanto uma atividade continuada de produção de textos em sala de aula. Esse tratamento vai desde a oferta de textos diversificados, assim como as leituras realizadas pelo próprio professor, a fim de que esses alunos comecem a produzir seus próprios textos (PCN, 1997).

Para Frantz (2001) o professor leitor precisa ter um conhecimento da literatura infantil.

[...] o ponto de partida é sempre o professor-leitor, com um conhecimento amplo do acervo da literatura infantil disponível, que através do seu testemunho de amor pelo livro possa ajudar seu aluno a também estabelecer laços afetivos com a leitura (p.15).

A questão da formação do professor é abordada por Silva (1998). Ele lança perguntas que internamente devem ser respondidas por todos nós, professores e futuros professores, que nos possibilite uma reflexão sobre a nossa própria formação acadêmica.

O que o professor lê? Que acesso tem o professor aos livros de sua área de conhecimento? Quantas visitas faz o professor às bibliotecas, às livrarias? Quantos livros o professor tem condições de adquirir, visando o incremento do ensino e o seu crescimento como pessoa? Que tempo sobra, afinal, para a busca e a leitura de textos? E a biblioteca escolar – existe e está funcionando realmente? (p.13).

O autor toca em um ponto nevrálgico que é a própria formação do professor e suas responsabilidades enquanto agentes do processo de alfabetização. Sabemos que a sociedade atual é produtora de conhecimento como jamais visto em tempos anteriores. Isso se dá em função das próprias necessidades criadas pelo homem e da expansão da tecnologia. Nesse sentido, a produção do saber é gestada nas mais diversas formas, como a produção de artigos, dissertações de mestrado e teses de doutorado. Nesse sentido, é preciso que o professor acompanhe o desenvolvimento das produções científicas da sua área de formação inicial, visto que a sociedade do conhecimento prevê uma educação continuada.

Para justificar as afirmações acima colocadas eu sugiro um exemplo que nos auxiliará na compreensão da constante atualização profissional. Quando estamos doentes, ou um filho, um amigo ou até mesmo familiares, a nossa procura e expectativa gira em torno do atendimento por um médico que esteja atualizado na sua área específica, assim como qualificado para realizar os exames necessários e medicamentos de ponta que atuem de forma rápida para atacar o problema ou a doença, a fim de que esse não se alastre. O mesmo acontece quando precisamos de um advogado para defender os nossos direitos. As nossas preocupações giram em torno de um profissional que seja reconhecido pelas defesas que tenha realizado e os resultados obtidos na sua área específica de atuação.

Os exemplos acima mencionados indicam que temos a consciência de sempre buscar o melhor nos tratamentos e cuidados da nossa saúde, assim como das questões de ordem judiciária e civil. Sendo assim, deixo uma pergunta para ser respondida internamente por você.

### SAIBA MAIS

Um dos letramentos que possui muita importância no contexto atual é o letramento digital, exige que o cidadão domine e compreenda os gêneros multimodais. O computador criou um novo espaço de escrita que provocou não só mudanças materiais, mas também nas relações “entre escritor e leitor, entre escritor e texto, entre leitor e texto e, até mesmo, mais amplamente falando, entre o ser humano e o conhecimento”. (SOARES, 2002, p. 151). A escrita na tela possibilita a criação do Hipertexto, que é “um texto móvel, caleidoscópico, que apresenta suas facetas, gira, dobra-se e desdobra-se à vontade frente ao leitor”. (LÉVY apud SOARES, 2002, p. 150). O hipertexto é escrito e lido de forma multilinear, multisequencial, acionando links ou nós que possibilitam uma infinidade de leituras. Não existe a mesma dimensão do texto no papel, que, por sua vez, é materialmente definida. A escrita e leitura em hipertextos têm consequências sociais, cognitivas e discursivas que configuram o letramento digital, que, segundo Soares (2002), é o estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, que é relativamente diferente das práticas de escrita e leitura no papel. Ressalta-se que o uso da internet exige dos usuários novos tipos de letramentos, pois, ao fornecer ao navegador múltiplas escolhas de trajetória, instaura e instiga novos padrões no uso da linguagem.

Fonte: Barth e Freitas (2014, p. 4).

---

---

---

---

### SAIBA MAIS

O uso da internet e de redes sociais diversas criaram novas situações comunicativas e modificaram a forma que as pessoas lidam com a linguagem. Novos gêneros textuais e discursivos passaram a existir, pois novas demandas sociais fazem-se presentes. Atualmente, há muitas possibilidades de interação e, graças a isso, surgiram, para os usuários, situações comunicativas inéditas que, por sua vez, geraram demandas de gêneros específicos para cada uma delas (XAVIER, 2006). A proliferação do hipertexto, o surgimento de redes sociais, entre outros fatores, pressionaram os usuários a usar a língua de certa forma e não mais de outra. Novos gêneros discursivos e textuais nasceram (ou se modificam) para atender à diversidade de demandas comunicativas que surgiram no novo suporte. Por exemplo, a presença de links que apontam para novos conteúdos nos textos virtuais, denominados como hipertexto. Lévy (1999, p. 33) define hipertexto como sendo um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser tanto palavras como páginas, imagens ou gráficos, bem como documentos complexos, sequências sonoras que podem ser eles mesmos hipertextos. Segundo Xavier (2006, p. 122) “a internet como um microcosmo virtual do mundo real reflete essa pluralidade de contextos comunicacionais” e, assim, oferece as condições sociotécnicas para a emergência de novos gêneros textuais e formas alternativas de utilização das convenções da escrita. Os novos gêneros, que emergem das tecnologias da informação e da comunicação criadas,

---

---

---

---

---

misturam/hibridizam gêneros: fazem uma composição de características de certo gênero com a possibilidade técnica de efetivar uma determinada ação antes impossível. Um possível exemplo dessa relação de proximidade e transformação/adaptação de gêneros é a carta e o e-mail, o chat e a conversa, os blogs e diários.

Fonte: Barth e Freitas (2015, p. 14).

### **REFLITA**

Diante da revolução tecnológica e o acesso às produções nas mais diferentes áreas do saber, é aceitável que os professores não estejam atualizados na sua área específica de atuação, sobretudo, com relação à leitura no processo de alfabetização?

---

---

---

---

Em síntese, as tecnologias atuais nos permitem ter acesso às produções científicas sem a necessidade de nos deslocarmos fisicamente. Um exemplo desse acesso é a sua própria formação inicial que se dá por meio das tecnologias. Pense sobre isso, está bem?

### INDICAÇÃO DE FILME



**Sinopse:** proprietária de uma pequena livraria, Kathleen (Meg Ryan) [...]. De repente, a vida dela é abalada com a chegada de uma enorme livraria, que pode acabar com um negócio que é da sua família há 42 anos [...].

A minha indicação para esse filme está baseada no amor que a personagem vivida por (Meg Ryan) nutre à sua pequena livraria que ela herdou da mãe. A personagem é uma profunda conhecedora das histórias infantil e faz leitura, em voz alta, para as crianças. Essa pequena livraria deixar de existir em função da abertura de uma Megastore próxima à sua livraria.

---

---

---

---

---

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Caro(a) aluno(a)! É chegado o momento de concluirmos a nossa terceira unidade. Consideramos esse momento como uma conclusão abstrata e momentânea, haja vista que as nossas discussões e reflexões não se encerram com as páginas escritas até aqui, mas deverão ser ampliadas por você, durante todo o seu processo de formação.

Os nossos esforços versaram sobre a importância de um olhar retrospectivo da história no que diz respeito aos métodos. Esse olhar deve ser pautado respeitando os nossos limites de olhar contemporâneo. Sendo assim, revisitar a história é sempre uma oportunidade de verificar os feitos dos homens que estavam subjugados a um processo mais abrangente e que transcende os muros escolares e a alfabetização não fica à margem desse processo.

Acreditamos, ainda, que o nosso propósito inicial foi cumprido na medida em que trouxemos para a nossa discussão autores significativos e documentos que contribuem e reforçam as preocupações com a alfabetização e que os seus desdobramentos não devem ser pensados apenas no âmbito da decodificação do código linguístico, mas, sobretudo, para uma alfabetização que leve o aluno a uma participação efetiva nas suas práticas sociais cotidianas. Em outras palavras, a instituição escolar na sociedade atual, assim como os professores, têm a sua parcela de colaboração e de corresponsabilidade no desencadeamento no processo de alfabetizar letrando.

---

---

---

---

Como última sugestão, gostaria que você, caro(a) aluno(a), não encerrasse as discussões aqui iniciadas sobre a alfabetização. Por isso, é preciso um olhar atento para as reformas educacionais, assim como acompanhar os dados sobre a alfabetização. Essa atitude nos possibilita um reforço teórico para as reflexões acerca da alfabetização com todos os seus limites e possibilidades.

Fique com um abraço carinhoso!

### ATIVIDADES

Olá, caro(a) aluno(a), durante todo o nosso trajeto discorreremos sobre o processo de alfabetização e letramento. A nossas preocupações versaram sobre o entendimento de que a sociedade atual precisa de pessoas com alfabetização que privilegie o letramento, em outras palavras, que façam uso da leitura e escrita nas situações e práticas da vida social. Abordamos, ainda, a importância do uso de gêneros textuais em sala de aula, a fim de estes tenham uma relação direta com as práticas sociais.

Nesse sentido, leia com atenção o poema **“O que é Letramento?”**

---

---

---

---

---

## O QUE É LETRAMENTO?

1 - Letramento não é um gancho  
em que se pendura cada som enunciado,  
não é treinamento repetitivo  
de uma habilidade,  
nem um martelo  
quebrando blocos de gramática.

2 - Letramento é diversão  
é leitura à luz de vela  
ou lá fora, à luz do sol.

3 - São notícias sobre o presidente  
O tempo, os artistas da TV  
e mesmo Mônica e Cebolinha  
nos jornais de domingo.

4 - É uma receita de biscoito,  
uma lista de compras, recados colados na geladeira,

---

---

---

---

um bilhete de amor,  
telegramas de parabéns e cartas  
de velhos amigos.

5- É viajar para países desconhecidos,  
sem deixar sua cama,  
é rir e chorar  
com personagens, heróis e grandes amigos.

6- É um atlas do mundo,  
sinais de trânsito, caças ao tesouro,  
manuais, instruções, guias,  
e orientações em bulas de remédios,  
para que você não fique perdido.

7- Letramento é, sobretudo,  
um mapa do coração do homem,  
um mapa de quem você é,  
e de tudo que você pode ser.

(KATE apud SOARES, 1998, p. 40)

---

---

---

---

---

### Unidade III - Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa

---

- 1) Sobre a construção da teoria dos letramentos no Brasil, analise as assertivas a seguir:
- I. Em nosso país, a adoção do termo “letramento” aconteceu a partir dos anos 60 do século XX, ou seja, um pouco antes da instituição do Regime Militar. Em seu princípio, a nomenclatura era utilizada apenas para designar o fenômeno de superação do analfabetismo.
  - II. O letramento em seu princípio surgiu da percepção dos estudiosos que para ter domínio sobre o ato de ler e sobre o ato de escrever não é ser apenas capaz de decodificar e codificar os signos linguísticos. Ou seja, o conceito amplo de leitura e a preocupação que a produção textual tenha uma função social e comunicativa foram importantes para tal constatação.
  - III. O letramento é fruto da consciência que “o domínio efetivo da língua ocorre quando o indivíduo é capaz de produzir e interagir com diversos textos e gêneros dentro dos mais diversos contextos sociais” (FREITAS, BARTH, 2014).

Quais das assertivas acima são verdadeiras?

- a. Apenas II e III
  - b. Apenas I
  - c. Apenas II
  - d. Apenas III
  - e. Apenas I e III
- 
- 
- 
-

- 2) O objetivo do estudo de leitura e escrita de textos deve permitir que todos os alunos tenham o efetivo domínio da língua. Isso apenas poderá acontecer quando há o acesso ao letramento. Quando esse domínio ocorre?
- Ocorre quando o indivíduo é capaz de produzir e interagir com diversos textos e gêneros dentro dos mais diversos contextos sociais.
  - Ocorre quando o indivíduo consegue ler e interpretar diferentes formas textuais.
  - Ocorre quando o indivíduo consegue se expressar em determinado idioma e construir textos lógicos e assim consegue enunciar diferentes sentidos.
  - Ocorre quando o indivíduo tem acesso à leitura e escrita e passa a ser alfabetizado.
  - Ocorre quando o indivíduo é alfabetizado e decodifica todos os tipos de textos.
- 3) Os letramentos digitais requerem habilidades “que têm a ver não apenas com saber manipular o computador, mas também com saber filtrar ou categorizar as informações” (BUZATO, 2009, p. 84). Nessa perspectiva, o trabalho de escrita e leitura de textos com gêneros digitais deve:
- Estimular a formação de um leitor crítico.
  - Ensinar a organizar blogs e sites.
  - Ensinar a usar corretamente redes sociais e aplicativos.
  - Apenas aprender a manipular a internet e tecnologias.
  - Ocupar-se de atividades exclusivamente de treino de modelos pré-concebidos.

---

## CONCLUSÃO

Caro(a) aluno(a), acreditamos que, ao longo do caminho percorrido até aqui, conseguimos alcançar o nosso objetivo que era sintetizar algumas questões pertinentes à Língua Portuguesa. Essas questões deram origem a este livro que ora se intitula “Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Língua Portuguesa “. Concordamos, ainda, que o nosso propósito foi o de contribuir para a formação de sujeitos críticos e reflexivos que atuarão na prática docente. Essa contribuição está assentada na certeza de que o nosso trabalho não pretende esgotar os temas aqui circunstanciados, visto que, para a construção desse livro e suporte teórico utilizado, ora selecionamos, ou priorizamos alguns autores. Essa seleção se deu em função de muitas pesquisas de teóricos que discutem a alfabetização, o letramento e o ensino de Língua Portuguesa no Brasil.

Dessa forma, consideramos o assunto aqui abordado de forma introdutória e sugerimos que você dê continuidade às suas pesquisas, aprofundando os seus conhecimentos dialogando com outros autores.

Esperamos ter alcançado o nosso intento de apresentar e introduzir as questões teóricas e metodológicas da Língua Portuguesa, conduzindo-o(a) à reflexão sobre a aquisição da linguagem e à reflexão do processo de alfabetização e letramento.

# Referências

1. AIMARD, Paule. **O surgimento da linguagem da criança**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
2. AROEIRA, Maria L. C.; SOARES, Maria I. B.; MENDES, Rosa E. A. **Didática de pré-escola**: brincar e aprender. São Paulo: FTD, 1996.
3. BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
4. BARLOW, Michel. **Avaliação escolar**: mitos e realidades. Porto Alegre: Artmed, 2006.
5. BARTH, Pedro Afonso. Teoria e Prática da Literatura Infantil e Juvenil no Ensino Fundamental: Desencontros e Conflitos. **ÁGUA VIVA (UNB)**, v. 2, p. 1-18, 2017.
6. BARTH, Pedro Afonso; FREITAS, Emani César. Twitter na escola: reflexões sobre letramento digital. **Línguas & Letras**, v. 15, p. 1-20, 2014.
7. BECKER, Fernando. **O Que é Construtivismo?** Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_20\\_p087-093\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_20_p087-093_c.pdf)>. Acesso em: 11 out. 2018.
8. BERBEL, N. A. N.; COSTA, W. S.; GOMES, I. R. L.; OLIVEIRA, C. C.; VASCONCELLOS, M. M. M. **Avaliação da aprendizagem no ensino superior**: um retrato em cinco dimensões. Londrina: Ed. UEL, 2001.
9. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. 2.ed. Brasília: DP&A, 2000.
10. \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Programa Pró-letramento**. Brasília: DP&A, 2008.
11. BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Fundo Nacional de Desenvolvimento para a Educação – FNDE**. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/portarias/item/3542-portaria-n%C2%BA-7-de-5-de-abril-de-2007>>. Acesso

# Referências

em: 01 ago. 2013.

12. BRASIL. PCN – Parâmetros curriculares Nacionais. **Ensino Fundamental:** Língua Portuguesa. Brasília. MEC/SEF, 1997.
13. BORBA, Francisco da Silva. **Introdução aos estudos linguísticos.** 13. ed. Campinas, São Paulo: Editora Pontes, 2008.
14. CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística.** São Paulo: Scipione, 2009.
15. \_\_\_\_\_. **Alfabetização e linguística.** 10.ed. São Paulo: Scipione, 2001.
16. CALDAS, Lilian Kelly. **Trabalhando tipos/gêneros textuais em sala de aula:** uma estratégia didática na perspectiva da mediação dialética. IBILCE/UNESP – São José do Rio Preto. Disponível em: <[http://www.alb.com.br/anais16/sem03pdf/sm03ss16\\_09.pdf](http://www.alb.com.br/anais16/sem03pdf/sm03ss16_09.pdf)>. Acesso em: 11 out. 2018.
17. CARVALHO, Sílvia Aparecida Santos de. **O ensino da leitura e da escrita:** o imaginário republicano (1891-1920). 1998. Dissertação (Mestrado em Educação)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
18. CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano:** 1, Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.
19. DICIONÁRIO PRIBERAM DE LÍNGUA PORTUGUESA. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/dlpo/>>. Acesso em: 11 out. 2018.
20. EVANGELISTA, Aracy Alves Martins *et al.* **Avaliação do texto escolar:** Professor-leitor/ Aluno-autor. Belo Horizonte: Autêntica Editora/Ceale, 2009.
21. FERRARI, Marcio. **Emília Ferreiro:** a estudiosa que revolucionou a alfabetização. Revista Nova Escola. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com>>.

# Referências

br/lingua-portuguesa/alfabetizacao-inicial/estudiosa-revolucionou-alfabetizacao-423543.shtml>. Acesso em: 11 out. 2018.

22. FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio**: o dicionário da língua portuguesa. 8. ed. Curitiba: Positivo, 2010.
23. FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
24. FIORIN, José Luiz (org.). **Introdução à linguística II**: princípios de análise. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2010.
25. FRANTZ, Maria Helena Zancan. **O ensino da literatura nas séries iniciais**. Ijuí: Unijuí, 2001.
26. FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
27. \_\_\_\_\_. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.
28. FREITAS, Ernani Cesar; BARTH, Pedro Afonso. Gênero ou suporte? O entrelaçamento de gêneros no twitter. **Revista (Con) textos Linguísticos**, v. 9, n. 12, p. 08-26, 2015.
29. GUIMARÃES, Eduardo. A Língua Portuguesa no Brasil. **Ciência e Cultura**, v. 57, n. 2. São Paulo abr./jun. 2005. Disponível em: <[http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S0009-67252005000200015&script=sci\\_arttext](http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S0009-67252005000200015&script=sci_arttext)>. Acesso em: 11 out. 2018. .
30. GUIMARÃES, Thelma de Carvalho. **Comunicação e linguagem**. São Paulo: Pearson, 2012.
31. HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do processo de ensino-aprendizagem**.

# Referências

São Paulo: Ática, 2002.

32. HILSDORF, Maria Lucia Spedo. Métodos de Educação Popular na Propaganda Republicana (1870-1889). **Cadernos de História e Filosofia da Educação**, v.II, n. 3. São Paulo, 1994.
33. LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Trad. de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.
34. LOWENFELD, Viktor; BRITTAIN, W. Lambert. **Desenvolvimento da capacidade criadora**. São Paulo: Mestre Jou, 1970.
35. LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2005.
36. MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
37. MOREIRA, Diogo Emilli; SILVA, Gorette Milena. **Letramento e Alfabetização**: uma prática pedagógica de qualidade. X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE – I seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná – Curitiba, 7 a 10 de novembro de 2011. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5806\\_2767.pdf](http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5806_2767.pdf)>. Acesso em: 11 out. 2018.
38. MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **História dos Métodos de Alfabetização no Brasil**. 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf\\_mortattihisttextalfbbr.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf)>. Acesso em: 11 out. 2018.
39. MOURA, Rafael Moraes. MEC cria avaliação nacional de alfabetização. **Estadão**, no

# Referências

hiperlink Educação. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/geral,-mec-cria-avaliacao-nacional-da-alfabetizacao,1040908,0.htm>>. Acesso em: 11 out. 2018.

40. MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Anna Christina (orgs). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**, v. 2. São Paulo: Editora Cortez, 2012.
41. NEMIROVSKY, Myriam. **O ensino da linguagem escrita**. Tradução: Neusa KernHickel. Porto Alegre: Artmed, 2002.
42. NEVES, Maria Helena de Mora. **A gramática: história, teoria e análise, ensino**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.
43. PATO BRANCO. Núcleo regional de Pato Branco. **Critérios de análise de livros didáticos**. Disponível em: <[http://www.nre.seed.pr.gov.br/patobranco/arquivos/File/LDP\\_JORNADA.ppt](http://www.nre.seed.pr.gov.br/patobranco/arquivos/File/LDP_JORNADA.ppt)>. Acesso em: 11 out. 2018.
44. PERRENOUD, Philippe. **Avaliação da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
45. POSSENTI, Sírio. Sobre o ensino de português na escola. *In*: GERALDI, João Wanderley (org). **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Editora Ática, 2006, cap. 4, p. 32-38.
46. RABELO, Edmar Henrique. **Avaliação: novos tempos, novas práticas**. Petrópolis: Vozes, 2003.
47. ROCHA, Ruth. **O menino que aprendeu a ver**. São Paulo: Quinteto Editorial, s/d.
48. ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

# Referências

49. \_\_\_\_\_. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
50. SANTA CATARINA. Secretaria do Estado de Educação. **Considerações sobre análise e escolha de livros**. Disponível em: <[http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/component/docman/doc\\_download/234-consideracoes-sobre-livro-diatico](http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/component/docman/doc_download/234-consideracoes-sobre-livro-diatico)>. Acesso em: 11 out. 2018.
51. SEBER, Maria G. **A escrita Infantil**: o caminho da construção. São Paulo: Scipione, 1997.
52. SILVA, Ezequiel Theodoro da Silva. **Criticidade e Leitura**: ensaios. São Paulo: Mercado de Letras, 1998.
53. SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2.ed. Belo Horizonte. Autêntica, 2004.
54. SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2007.
55. \_\_\_\_\_. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Trabalho apresentado na 26ª Reunião Anual da ANPED, Minas Gerais, 2003.
56. SÓ PORTUGUÊS. **A Formação da Língua Portuguesa no Brasil**. Virtuoso Tecnologia da Informação, 2007-2018. Disponível em: <<https://www.soportugues.com.br/secoes/portuguesFormacao.php>>. Acesso em: 30 out. 2018.
57. SOUSA, Ó. C. de. Aprender e ensinar: significados e mediações. In: TEODORO, A.; VASCONCELOS, M. L. (Orgs.). **Ensinar e aprender no ensino superior**: por uma epistemologia da curiosidade na formação universitária. 2 ed. São Paulo: Cortez/ Mackenzie, 2005, p. 35-60.

# Referências

58. SPINASSÉ, Karen Pupp. Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil. **Revista Contingentia**, 2006, Vol. 1, novembro 2006. 01-10. Disponível em: <[www.revistacontingentia.com](http://www.revistacontingentia.com)>. Acesso em: 11 out. 2018.
59. TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e a escrever**: uma proposta construtivista. Tradução: Ana Maria Neto Machado. Porto Alegre: Artmed, 2003.
60. TOLDO, Claudia; DIEDRICH, Marlete. A língua, pela enunciação, na escola. **Estudos da Língua(Gem)**, v. 13, p. 117-131, 2015.
61. VYGOTSKY, Lev Semenovicht. **Pensamento e linguagem**. Tradução Jefferson Luiz Camargo. Revisão técnica José Cipolla Neto. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
62. XAVIER, Antonio Carlos. Reflexões em torno da escrita nos novos gêneros digitais da internet. **Investigações**, Recife, v. 18, p. 115-129, 2006.
63. ZORZI, Jaime Luiz. **Aquisição da linguagem infantil**: desenvolvimento, alterações, terapia. São Paulo: Editora Pancast, 1993.