

## AS PRÁTICAS DE ESCRITA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

### THE PRACTICES OF WRITING ON ELEMENTARY SCHOOL'S EARLY YEARS

TASSONI, Elvira Cristina Martins

Pontifícia Universidade Católica de Campinas

[cristinatassoni@puc-campinas.edu.br](mailto:cristinatassoni@puc-campinas.edu.br)

DRAGOJEVIC, Heloisa

Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

Bolsista PIBIQ/CNPq

[loloipn@gmail.com](mailto:loloipn@gmail.com)

**RESUMO** Esse artigo baseia-se em uma pesquisa que teve como problema investigar quais são as práticas pedagógicas presentes na sala de aula dos anos iniciais do Ensino Fundamental referentes ao ensino da escrita. Tal estudo permitiu identificar as atividades envolvendo o uso da escrita que são propostas com maior frequência em sala de aula. A pesquisa partiu de dados empíricos, coletados em uma escola estadual da Região Metropolitana de Campinas (SP), baseando-se numa abordagem qualitativa. A metodologia pautou-se por observações das práticas escolares de uso da escrita realizadas nas classes de Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano. Os dados obtidos foram registrados em diário de campo. A discussão sobre as práticas pedagógicas observadas possibilitou mais uma reflexão sobre a alfabetização e o ensino da língua nos anos iniciais do Ensino Fundamental, evidenciando a distância que se tem encontrado entre as publicações na área da alfabetização e linguagem, no que se refere às concepções e ao ensino e o que se tem efetivamente encontrado na sala de aula.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Letramento. Práticas Pedagógicas. Formação de Professores.

**ABSTRACT** This article is based on a research that aimed to investigate what are the pedagogical practices related to the teaching of writing in classrooms on the early years of elementary school. This study allowed to identify activities, involving the use of writing, which are proposed most often in the classroom. The research started from empirical data collected in a public school in the Metropolitan Region of Campinas (SP), based on a qualitative approach. The methodology was guided by school practice observations about the use of writing in elementary school classes from 1st to 5th year. The collected data were registered in a field diary. The discussion about the pedagogical practices observed made possible to reflect on literacy and language education in the early years of elementary school, showing the disparity that has been found among the publications in the area of literacy and language, with regard to the concepts and education, and what has been indeed found in the classroom.

**Keywords:** Alphabetization. Literacy. Pedagogical Practices. Teacher's Education.

## 1 INTRODUÇÃO

Este artigo baseia-se em uma pesquisa que investigou as práticas escolares de escrita nas séries iniciais do Ensino Fundamental, tendo por objetivo identificar as práticas pedagógicas de uso da escrita que circulam com maior frequência em sala de aula. Discutir as práticas escolares relacionadas à escrita torna-se importante, diante dos desafios que se impõem à alfabetização, frente às críticas em relação a um ensino descontextualizado e mecânico da escrita, somado aos resultados pouco satisfatórios obtidos nas avaliações em larga escala, no que se refere ao domínio da língua. Justifica-se ainda tal discussão, em razão da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, que trouxe a necessidade de implantar mudanças estruturais no âmbito da organização de tempos e espaços e da organização didático-pedagógica.

Nesse sentido, a pesquisa descreveu as práticas escolares de uso da escrita observadas em sala de aula, em uma escola estadual da Região Metropolitana de Campinas, estado de São Paulo, visando contribuir para as discussões sobre a alfabetização e o ensino da língua nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A escola situa-se em um bairro de classe média baixa e, apesar de oferecer o Ensino Fundamental completo e o Ensino Médio, é fisicamente pequena. Tem dois andares, com salas de apoio no térreo – direção, coordenação pedagógica, sala de professores e cozinha. As salas de aula se localizam no pavimento superior. São

quatro salas de aula e uma biblioteca. Assim, o Ensino Fundamental, anos finais (do 6º ao 9º ano), funciona no período matutino e os anos iniciais (do 1º ao 5º ano), no vespertino. O Ensino Médio é oferecido no período noturno. A escola conta ainda com uma quadra esportiva, um pátio coberto que funciona como refeitório, uma área de bebedouros e banheiros feminino e masculino.

A pesquisa baseou-se em uma abordagem qualitativa e partiu de dados de natureza empírica. Realizamos observações nas salas de aula do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, possibilitando “um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 26). As informações obtidas foram registradas em notas de campo, que, segundo Bogdan e Biklen, (1994, p. 150) referem-se ao “relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa” no decorrer do processo de coleta de dados.

O 1º e o 2º ano funcionam numa mesma classe, com uma mesma professora, pois não há salas suficientes para atender a ampliação do Ensino Fundamental regulamentada desde 2006. Havia, na época da coleta de dados, 11 alunos cursando o 1º ano e 18 alunos cursando o 2º, totalizando 29 alunos numa mesma sala. Observamos que as atividades eram diferenciadas para cada um dos anos. O 3º, 4º e 5º ano funcionavam em classes separadas, cada um com uma professora e contando com 30 alunos em cada classe.

Discutir o ensino da escrita traz possibilidades de reflexão sobre as práticas pedagógicas pensando “no que” e “como” fazer. “Quando se pretende que o aluno construa conhecimento, a questão não é apenas qual informação deve ser oferecida, mas, principalmente que tipo de tratamento deve ser dado à informação que se oferece” (BRASIL, 1997, p.48).

Nesse sentido, queremos reafirmar, a partir dos dados que apresentaremos a seguir, o quanto as atividades desenvolvidas em sala de aula estão distantes de uma proposta que considera as práticas de leitura e escrita como processos de interação, que envolvem o pensar, o falar, o escrever.

## **2 A PESQUISA**

Os dados demonstraram que no 1º e 2º ano o trabalho, em geral, enfatizava os desenhos, a pintura de letras, tracejados e cópias de exercícios da lousa. A forma

de correção, na maioria das vezes, era feita fora dos momentos de aula. A professora levava os cadernos dos alunos para casa e, no dia seguinte, os devolvia corrigidos. Do 3º ao 5º ano as propostas envolviam atividades de interpretação de textos, leituras feitas pelos alunos, sistematização de regras gramaticais, completando a letra que faltava nas palavras, separando sílabas, realizando cópias e ainda, as atividades do material produzido pelo Programa Ler e Escrever<sup>1</sup>, fornecido pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo, que explora textos variados e a análise e reflexão sobre a língua a partir destes textos.

O Programa Ler e Escrever se constitui numa política pública para o Ciclo I, que busca promover a melhoria do ensino em toda a rede estadual. Apresenta metas que visam à efetivação da alfabetização para as crianças até os oito anos de idade, ou seja, até o final da 2ª série/3º ano, e a recuperação da aprendizagem de leitura e escrita aos alunos das demais séries/anos do Ciclo I do Ensino Fundamental (até a 4ª série/5º ano). É composto por um conjunto de ações formadoras voltadas para professores dos anos iniciais, sob a responsabilidade da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo que desde 2008, vem buscando articular diferentes frentes de atuação: formação de professores, acompanhamento do trabalho realizado, elaboração e distribuição de materiais pedagógicos, dentre outros subsídios.

O que se observou foi que embora o material do Programa Ler e Escrever se estenda aos anos iniciais do Ensino Fundamental, ele é usado de maneira mais frequente no 4º e 5º ano.

Abaixo, apresentamos na Tabela 1, os diferentes tipos de atividades realizadas em cada ano, destacando a frequência com que foram propostas, no período observado.

---

<sup>1</sup> Para outras informações acessar: <http://lereescrever.fde.sp.gov.br>

Tabela 1. Tipo de atividade observada do 1º ao 5º ano e a frequência com que foi realizada.

Tipo de atividade	Frequência realizada em cada ano				
	1º	2º	3º	4º	5º
Interpretação de textos		1	4	2	5
Interpretação de imagens	1	1		1	
Produção de textos		1			1
Leitura		1	5	2	4
Percepção do traçado das letras	2				
Reflexão sobre a escrita das palavras e ortografia	2	2	3	3	4
Classificação de palavras segundo a classe gramatical					2
Palavra cruzada				1	
Cópia	1	2	5	3	3
Ditado			1		1

As atividades observadas no 1º ano, em sua grande maioria, envolveram a identificação e traçado de letras e sílabas. Algumas atividades apresentavam a letra e uma figura cujo nome iniciava-se com a letra em questão. Os alunos eram solicitados a pintar tanto a letra como o desenho. Em outras atividades, a identificação de letras era trabalhada apresentando-se a letra inicial em destaque na palavra e os alunos a procuravam numa lista de letras diversas, como o exemplo do Quadro 1, abaixo:

Quadro 1

<u>a</u> vião	I
<u>e</u> lefante	U
<u>í</u> ndio	E
<u>ó</u> culos	A
<u>u</u> rso	O

Havia propostas em que a atividade apresentava diferentes sílabas relacionadas a um número e abaixo se observava números numa configuração de soma para que os alunos localizassem a sílaba pelo número e a copiassem a fim de formar uma palavra, como demonstramos no Quadro 2:

Quadro 2

1	2	3	4	5	6	7
BA	BE	BO	LO	CA	BÊ	LA
1+7 Ba La	+	+	+	+	+	
	Bo La	Bo Ca	Be Bê	Bo La		

Grande parte das atividades realizadas no 1º ano focalizou aspectos específicos do sistema alfabético, mas de forma fragmentada, pois a palavra como unidade de sentido ficava obscurecida. Observamos que algumas atividades faziam uso de procedimentos mecânicos tanto no trabalho com as letras, como com as sílabas, que levavam os alunos a repetirem ações sem produzirem significados, pois era difícil perceberem as palavras em questão.

Conforme o que foi apresentado na Tabela 1, no 2º ano, as atividades envolveram, em sua maioria, exercícios de identificação de letras ou sílabas. Em algumas situações, os alunos recebiam em folha mimeografada um texto curto com ilustração referente ao tema abordado, como por exemplo, uma baleia ilustrando o texto para o estudo da letra B. Os alunos pintavam a figura e após colar a folha com a ilustração e o texto escrito em letra de forma no caderno, eles copiavam a história, logo abaixo e, ainda toda vez que encontrassem uma palavra com a letra que estavam estudando, teriam que circular e copiar mais uma vez no caderno. Esse tipo de atividade foi observada no trabalho com a letra B e a letra C. Neste último houve a opção dos alunos escreverem outras palavras que começavam com C, além das que estavam no texto.

Algumas atividades, em folha xerocada, apresentavam as famílias silábicas e solicitavam que os alunos completassem com a sílaba que faltava em cada uma das palavras relacionadas numa lista. Como por exemplo: BA-BE-BI-BO-BU e, a palavra a ser completada com a sílaba correta era – A \_ CATE, contendo ao lado o desenho da referida fruta.

O trabalho de produção de texto foi observado em uma aula de educação artística, onde a partir da figura de um carimbo, os alunos completavam a cena com desenho e escreviam uma pequena história. Ao final da atividade, alguns alunos, voluntariamente, liam para os colegas.

Como já apontado, na escola observada, o 1º e 2º ano funcionavam na mesma sala e embora a professora apresentasse propostas diferenciadas para cada um dos anos, o princípio no qual elas se baseavam era o mesmo – procedimentos mecânicos, com poucos momentos de reflexão sobre os usos e formas assumidas pela escrita, deixando de reconhecer a sua complexidade.

As atividades observadas no 3º ano (vide Tabela 1) contemplaram situações de leitura feita pelos alunos individualmente e em voz alta, cópia de texto no caderno e estudos ortográficos. As leituras eram dos textos do material didático-pedagógico do Programa Ler e Escrever. Cada aluno era solicitado a ler um parágrafo e a professora ouvia atentamente, juntamente com o grupo. Quando o aluno tinha um tom de voz baixo a professora se aproximava para entendê-lo melhor. Também nas atividades em que os alunos copiavam no caderno textos curtos, a professora realizava o mesmo procedimento de leitura.

Os estudos ortográficos observados aconteciam como forma de sistematização. A professora solicitava que os alunos escrevessem algumas palavras, destacando um critério específico, como por exemplo: escrever 10 palavras que tivessem a letra M no meio ou no fim. Conforme os alunos finalizavam a atividade, levavam o caderno para ser corrigido pela professora. Nessa classe, as correções, geralmente, eram feitas imediatamente após a realização das atividades, de forma individual. Durante a realização desse tipo de atividade, a professora, ao se deparar com a dificuldade de parte dos alunos em completar a quantidade de palavras solicitadas, dava exemplos ou pedia para outros alunos darem sugestões.

Portanto, observamos no 3º ano propostas de retomada de conteúdos já trabalhados. Eram apresentadas para os alunos atividades tanto de leitura como de sistematização da ortografia. Tal ênfase sugere um espaço para oportunizar a ampliação e consolidação do domínio do sistema alfabético, visando à consolidação da alfabetização.

Conforme as informações da Tabela 1, no 4º ano, todos os dias os alunos copiavam um cabeçalho da lousa que continha o nome da escola, a data por extenso, no padrão: cidade, dia, mês e ano e, em seguida uma frase motivadora diferente a cada dia.

Nesta classe os alunos usavam frequentemente o material do Programa Ler e Escrever. Faziam leitura coletiva de textos e, em seguida respondiam as questões

de interpretação contidas no material, que eram bem diversificadas. Não se observou uma discussão sobre o conteúdo dos textos. Na verdade, as questões propostas pelo material, quando geravam dúvidas nos alunos, é que norteavam as discussões. A professora apenas antecipava explicações a respeito de palavras, que supunha não ser do conhecimento dos alunos. Cabe ressaltar que alguns estudos sobre a ortografia eram feitos a partir dos textos explorados, como por exemplo, os usos do R e RR.

Em outros momentos, observamos o uso do dicionário desenvolvendo nos alunos os procedimentos de busca próprios para esse material. A professora selecionava uma palavra, escrevia na lousa para que todos procurassem e copiassem no caderno os diversos significados encontrados. Depois, os alunos socializavam os resultados obtidos, lendo as diferentes definições.

Assim, no 4º ano observamos um trabalho bem focado no material do Programa Ler e Escrever. Tal material provocava questionamentos nos alunos e os exercícios geravam muitas dúvidas. Mas algumas vezes, as respostas a esses questionamentos e dúvidas eram conclusivas e fechadas, restringindo as discussões sobre as possibilidades de interpretação de um mesmo texto, ou as reflexões sobre as análises linguísticas que pudessem contribuir para a compreensão do funcionamento da língua.

A classe do 5º ano também fazia uso do material do Programa Ler e Escrever e, isso trouxe a oportunidade de trabalharem com uma diversidade maior de gêneros, não apenas em razão do material, mas a professora também proporcionava isso trazendo textos xerocados para leitura e discussão ou textos escritos na lousa para serem copiados. Eram os alunos mesmos que se revezavam na escrita do texto na lousa, voluntariamente. Sempre depois das leituras dos textos, que eram feitas em voz alta, individualmente, os alunos eram envolvidos em um processo de discussão que se ampliava com novas informações a respeito dos assuntos abordados. Foi observado o trabalho com reportagens de jornal, estatuto do idoso, entrevista, histórias narrativas, bilhetes.

Ainda tendo como base os textos, havia atividades que exploravam o trabalho de reestruturação, tendo como ênfase a reflexão sobre a língua. Por exemplo, a professora apresentava um texto com repetições do nome de personagens e

discutia as possibilidades do uso dos pronomes. Da mesma forma, a identificação de verbos em textos.

Houve momentos em que os alunos copiavam exercícios da lousa passados pela professora para sistematizar aspectos formais da língua, como o uso de um/uma/uns/umas (gênero e número) e o uso de coletivo.

Em relação ao trabalho de produção de texto foi observado em apenas um momento, no curso do PROERD – Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência. Esse curso é ministrado para alunos do 5º e 7º ano do Ensino Fundamental, por policiais militares capacitados, que comparecem à escola fardados, uma vez por semana, ao longo de quatro meses, acompanhado pela professora da turma. A proposta foi fazer uma redação com o tema: Minha vida saudável sem drogas. Nessa atividade, o melhor texto foi premiado com uma medalha.

Observamos que no 5º ano o trabalho com a interpretação de textos foi muito mais frequente e intensa. As discussões feitas em classe ajudavam muito os alunos a realizarem os exercícios e contribuíam para que fizessem sentido para eles. Exploravam também o trabalho de reestruturação de texto, tendo como ênfase a reflexão sobre a língua.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (BRASIL, 1997) propõem um trabalho na área de Língua Portuguesa organizado em três frentes – Língua oral: usos e formas; Língua escrita: usos e formas; Análise e reflexão sobre a língua. Desta forma, evidencia-se uma proposta que considera importante para a formação competente do aluno um trabalho pedagógico que explore conteúdos envolvendo as práticas de leitura e escrita, os aspectos formais da escrita no que se refere ao sistema alfabético e ortográfico, como também o desenvolvimento da oralidade.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o trabalho com a linguagem oral explora as formas de o aluno expressar-se, bem com as formas culturais de expressão oral que circulam na sociedade. No trabalho com a oralidade é de suma importância o ambiente da sala de aula constituir-se num ambiente que respeite a escolha, a vez, a diferença e a diversidade.

No trabalho com a linguagem escrita, os PCNs destacam as influências entre a escrita e a fala. Nesse sentido, evidencia-se nas propostas contidas no referido

material, as práticas de leitura diária, sendo de forma silenciosa, individual, em voz alta, pela escuta de alguém que lê, inclusive do professor que pode se tornar um grande modelo de leitor. Um aspecto a ressaltar é o funcionamento de uma biblioteca na escola, garantindo um espaço para o aluno acessar materiais escritos diversos. Além da leitura, as práticas de produção de textos são atividades essenciais para os alunos desde o início da alfabetização e não apenas depois dos alunos se alfabetizarem. Trabalhar com rascunhos é uma excelente estratégia didática para que o aluno perceba e analise o seu próprio processo.

Ainda nos PCNs o trabalho com a análise e reflexão sobre a língua evidencia que para aprender a ler e escrever é preciso pensar sobre a escrita, pensar sobre o que a escrita representa e como ela representa graficamente a linguagem. Com isso, o professor além de ensinar tem o papel fundamental de modelo. O professor pode ensinar o valor da língua, demonstrando o valor que ela tem para si.

A formação competente do aluno depende de um trabalho pedagógico que contemple as práticas de leitura e escrita, valorizando os modos de produção e circulação da escrita na sociedade, como também que explore conhecimentos, envolvendo o desenvolvimento de capacidades específicas diversas. É o que discutiremos a seguir.

### **3 DISCUTINDO O ENSINO DA ESCRITA**

Muitas pesquisas têm discutido a alfabetização e o ensino da escrita e programas de formação em serviço têm sido implantados buscando capacitar professores, visando à efetivação da alfabetização e à recuperação da aprendizagem de leitura e escrita pelos alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O domínio efetivo da língua materna vem se tornando condição fundamental para a inserção na sociedade em que vivemos. Saber ler e escrever e usar esse conhecimento são fundamentais para ampliação da participação social. O avanço tecnológico, as novas formas de organização da produção de trabalho e da economia levam a necessidade da leitura e da escrita. (BRITTO, 2007).

A criança participa e observa situações de uso da escrita e da leitura antes mesmo de iniciar o período formal de escolarização. Na interação com as pessoas e observando o ambiente que a cerca, ela elabora ideias a respeito da escrita.

Portanto, há uma significativa diferença quando as práticas de leitura e escrita acontecem na criança cheia de sentidos, fazendo uso delas em suas relações com os outros, no meio social em que transita, aumentando seu repertório de conhecimento sobre o mundo e também sobre si mesma. Esse conjunto de práticas sociais de usos da leitura e da escrita se refere ao conceito de letramento, que dá mais sentido à alfabetização. Na verdade, saber apenas ler e escrever não é suficientemente útil para a vida dos indivíduos, as pessoas precisam usar a leitura e a escrita para responder adequadamente as demandas sociais. Assim, o letramento compreendido como o conjunto de práticas sociais de leitura e de escrita possibilita a vivência de experiências do mundo escrito cheio de significados e sentidos para a criança.

Porém a alfabetização e o letramento são conceitos diferentes. Para Soares (2003) o letramento se refere ao estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se apropriado da escrita. Assim, as práticas pedagógicas devem ser elaboradas a partir dos referenciais sociais, dando sentido para o aprendizado da leitura e da escrita nas diferentes realidades em que vivem as crianças. Já a alfabetização é “caracterizada pelo domínio da tecnologia da escrita, ou seja, o período em que o aluno aprende os mecanismos da leitura e da escrita e os elementos textuais necessários para construir significados a partir os textos” (LEITE, 2001, p.32).

Segundo Leite (2001, p. 30) “as práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita podem promover alterações mais adequadas nas relações que o indivíduo mantém com os outros, com os diversos contextos sociais, com os bens culturais e, consigo mesmo”. Para o autor, o desafio que se impõe ao trabalho pedagógico é o de alfabetizar a partir das práticas de letramento. Nesse sentido, para se discutir o ensino da leitura e da escrita, nesta perspectiva, torna-se importante pensar na metodologia. Desta forma, alguns aspectos são essenciais, dentre eles as práticas que promovem a problematização da realidade e que dão espaço para que os alunos se expressem em diferentes situações comunicativas.

Frade (2007) e Frade et al (2008) trazem boas contribuições ao propor o trabalho com a alfabetização em eixos de trabalho que buscam desenvolver capacidades e habilidades necessárias aos alunos. Os autores salientam que tais capacidades devem ser alcançadas pelas crianças progressivamente, ao longo dos

anos iniciais do Ensino Fundamental. Alertam ainda que um eixo de trabalho determina o outro. Assim, uma capacidade é construída simultaneamente à outra ou acaba impactando nas demais. Eles propõem cinco eixos de trabalhos: i) Compreensão e valorização da escrita; ii) Apropriação do sistema da escrita; iii) Leitura; iv) Produção de textos escritos; v) Desenvolvimento da oralidade.

O primeiro eixo – Compreensão e valorização da cultura escrita – trabalha para desenvolver as capacidades que os alunos devem alcançar sobre o conhecimento, a valorização e a utilização dos modos de produção e circulação da escrita na sociedade, sobre os usos e funções sociais que a escrita têm e sobre o manuseio de objetos, ou materiais como giz, lápis, canetas, entre outros para a escrita presente na cultura escolar.

O segundo eixo de trabalho refere-se à Apropriação do sistema de escrita, visando que o aluno seja capaz de compreender a diferença entre a escrita alfabética e outras formas gráficas, de dominar as convenções gráficas, de conhecer o alfabeto como categorização gráfica conhecendo e utilizando diferentes tipos de letras, de dominar a relação entre fonemas e grafemas sabendo as regularidades e as irregularidades ortográficas.

O eixo que focaliza a Leitura foi elaborado pensando tanto nas práticas sociais de leitura, a fim de inserir a criança num contexto letrado, como também nos aspectos individuais no que se refere ao desenvolvimento de capacidades de decifração, de compreensão e de produção de sentidos. Desta forma, esse eixo busca o desenvolvimento de capacidades, conhecimentos e atitudes favoráveis em relação às práticas de leitura.

O quarto eixo visa à Produção de textos escritos. Está voltado para o desenvolvimento de capacidades específicas referentes ao domínio da escrita, tendo o texto como base do processo. A proposta deste eixo retoma e aprofunda aspectos contidos nos eixos um e dois – Compreensão e valorização dos usos sociais da escrita e Apropriação do sistema de escrita – destacando os conhecimentos, as capacidades e atitudes em relação à circulação de textos em sala de aula com diferentes finalidades e diferentes gêneros, bem como a produção escrita com vistas à adequação em relação a objetivos, a quem se destina e ao contexto de circulação dos mesmos.

O último eixo se refere ao Desenvolvimento da oralidade, assumindo a importância da linguagem oral como objeto de conhecimento a ser desenvolvido na escola. Envolve o trabalho relacionado à participação de alunos e professores em situações diárias de interação verbal, incluindo o desenvolvimento de atitudes de respeito em relação às variações linguísticas de diferentes naturezas, como também o trabalho de ampliação dos usos orais da língua valorizada socialmente (norma culta), envolvendo o planejamento da fala em situações formais.

Muitos materiais têm sido produzidos envolvendo reflexões teóricas sobre a língua, orientações curriculares para o ensino da língua e apresentações de atividades práticas para o desenvolvimento do trabalho com a língua. Aqui recuperamos de maneira breve as propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que se constituíram num dos primeiros movimentos de reconfiguração do trabalho pedagógico com a língua materna, após os estudos, que aqui chegaram na década de 1980, abalando o que vinha sendo feito até então nas escolas (FERREIRO e TEBEROSKY, 1985; LURIA, 1988; VIGOTSKI, 1993) e a proposta do Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental – Pró-Letramento (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO e SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA, 2008), que contém sete fascículos e mais um complementar, cada um deles elaborado por um grupo de professores pesquisadores pertencentes a diferentes universidades do país. Trouxemos neste artigo a proposta de Frade et.al do fascículo 1, que discute as capacidades linguísticas relacionadas à alfabetização e letramento. São publicações de alta qualidade e de fácil acesso. Mesmo assim, ainda parece um grande desafio fazer com que essas propostas cheguem às escolas, sejam compreendidas e assumidas pelos professores e impregnem as salas de aulas.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As práticas escolares de escrita são práticas de letramento tão importantes quanto outras práticas sociais. Lidamos com o ensino da língua como objeto cultural e como objeto de reflexão. As práticas de ensino da língua realizadas em condições concretas de uso, contando com um professor que traga informações sobre o funcionamento da escrita, que invista em certas sistematizações, que planeje

intervenções tornam-se o caminho para a formação de leitores e produtores de texto competentes.

Algumas decisões relativas aos conteúdos da alfabetização têm sido objeto de preocupação do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, um dos centros de formação continuada de professores que trabalha com instrumentos e outros materiais de apoio para professores. Eles têm discriminado quais os conhecimentos e as habilidades que deveriam ser tomados como metas e objetivos nas escolas.

Frade (2007) nos convida a pensar sobre metas, objetivos e sistematizações, numa estruturação dos conteúdos e capacidades a serem atingidos pelos alunos do 1º, 2º e 3º ano que são os anos iniciais do Ensino Fundamental, caracterizando o período de alfabetização introduzindo conteúdos, consolidando e retomando o aprendizado. Quando definimos conteúdos e capacidades, focamos a alfabetização inicial, onde o aluno se apropria do sistema alfabético enquanto tecnologia da escrita capacitando-o à leitura, produção e compreensão de textos em situações de uso público da língua.

Há várias formas de se aprender a cultura escrita e uma das situações é aquela em que se explora o trabalho de leitura em voz alta de bons textos escritos, com discussões e compartilhamento de significados. Quando uma criança, por exemplo, ouve uma história, está aprendendo a cultura escrita que é “um conjunto de disposições, gestos, comportamentos e atitudes ante o mundo da escrita que repercute tanto nos alfabetizados como nos não alfabetizados, tendo em vista a sua presença na sociedade” (FRADE, 2007, p. 103).

Questões como: o que se escreve na escola? O que se lê? Quem lê? Em que oportunidades os alunos experienciam a escrita funcionando nos textos? Quais são as possibilidades de atuar na escrita, com a escrita, pela escrita, os alunos têm? Devem ser objetos de estudo e reflexão de maneira coletiva na escola. Desta forma, abre-se a possibilidade de formação docente e de construção de um Projeto Pedagógico da escola, assumido por todos.

É fundamental para a formação de leitores e produtores de textos competentes que os alunos tenham experiências variadas e frequentes com diferentes modos de produção e circulação da escrita na sociedade.

Para compreender a natureza alfabética do sistema de escrita é preciso que o aluno compreenda os aspectos conceituais que estão envolvidos na escrita, atuando e percebendo como eles funcionam em diferentes suportes de texto. Para isso, é importante que o professor faça um bom planejamento do seu trabalho, focalizando quais capacidades se quer atingir para não ficar repetindo atividades sem saber o por quê.

### ***ELVIRA CRISTINA MARTINS TASSONI***

Graduada em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (1983), mestre e doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2000 e 2008, respectivamente). Atualmente é professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Foi professora da Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental e coordenadora pedagógica dos respectivos níveis de ensino. Realiza estudos na área da Psicologia Educacional e Formação de Professores, com ênfase nos processos de Ensino e Aprendizagem na sala de aula, atuando principalmente nos seguintes temas: afetividade e cognição, alfabetização, condições de ensino, mediação pedagógica, relação professor-aluno, ambiente de sala de aula, Educação Infantil e Ensino Fundamental.

### ***HELOISA DRAGOJEVIC***

Cursando a graduação na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (2009-2012), Participou do curso de extensão proporcionado pela universidade: CIAD - Centro Interdisciplinar de Atenção ao Deficiente. Já atuou em ações sociais: S.O.S Adolescente (apoiado pelo CMDCA e fundação FEAC) e Associação Brasileira de Visão e Orientação Cristã para a Juventude Alvo da Mocidade. Estagiou como auxiliar de classe, desenvolvendo atividades lúdicas e esportivas com crianças no Colégio Farroupilha e atualmente trabalha na CAS - Creche Área da Saúde Unicamp. Fez Iniciação Científica no período de agosto de 2010 a julho de 2011, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Campinas (SP).

### ***REFERÊNCIAS***

BOGDAN, Robert & BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRITTO, L. P. Alfabetismo e Educação Escolar. In: SILVA, Ezequiel Theodoro. **Alfabetização no Brasil**: questões e provocações da atualidade. Campinas: Autores Associados, 2007.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Trad.: Diana M. Lichtenstein, Liana Di Marco, Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FRADE, I. C. A. S. Alfabetização na escola de nove anos: desafios e rumos. In: SILVA, Ezequiel Theodoro. **Alfabetização no Brasil**: questões e provocações da atualidade. Campinas: Autores Associados, 2007.

FRADE, I. C. A. S. (et. al). **Pró-Letramento**. Alfabetização e Linguagem. Capacidades Linguísticas: Alfabetização e Letramento. Fascículo 1. Universidade Federal de Minas Gerais, 2008.

LEITE, S. A. S. (org.) **Alfabetização e Letramento**: contribuições para as práticas pedagógicas. Campinas: Komedi: Arte Escrita, 2001.

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São\_Paulo: E.P.U., 1986.

LURIA, A. R. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone: EDUSP, 1988.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO e SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Pró-Letramento**. Alfabetização e Linguagem. Brasília, 2008.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. Tradução: Jefferson Luiz Camargo, revisão técnica: Jose Cipolla Neto. São Paulo: Martins Fontes, 1993.