

**SOCIEDADE CULTURAL EDUCACIONAL DE ITAPEVA
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E AGRÁRIAS DE ITAPEVA**

**PRÁTICAS LITERÁRIAS NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Juliana de Almeida Barros

Itapeva – São Paulo – Brasil

**SOCIEDADE CULTURAL E EDUCACIONAL DE ITAPEVA
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E AGRÁRIAS DE ITAPEVA**

**PRÁTICAS LITERÁRIAS NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

**Juliana de Almeida Barros
Prof. Drd. Bruno de Souza Vespasiano**

“Trabalho apresentado à Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias de Itapeva como parte das obrigações para obtenção da Licenciatura em Pedagogia”.

Dezembro / 2014
Itapeva - SP

“Cada livro era um mundo em si mesmo e nele eu me refugiava.”

Alberto Manguel

Dedico este trabalho a todos que entenderam que daria muito trabalho e me lembrando disso também se lembraram de ficar do meu lado.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por não me desamparar nunca, e me mostrar que o difícil eu ainda posso fazer e o impossível é só deixar nas mãos Dele.

Gostaria de agradecer a minha família que mesmo pequena, sempre me ensinou a ser grande, principalmente minha mãe que sempre participou das minhas loucuras sem medir esforços.

Agradeço aos meus amigos que por quatro anos me ouviram, me aconselharam e me deixaram calma quando eu queria jogar uma bomba em tudo.

Ao meu trabalho, a todos meus colegas de trabalho que me mostram todo dia a importância de educar e transformar vidas, me fazendo assim necessária.

Agradeço aos professores que passaram pela minha vida, e mesmo sem querer me ajudaram a descobrir quem eu sou, e me amar assim, transformando-me quando preciso, e aceitando a vida como ela é.

Agradecer ao professor Andrei Müzel que sempre me mostrou que eu podia fazer mais.

Agradecer ao Giovanni Frazilli que viu todo o furacão de longe e mesmo assim entrou, com apoio total, me lembrando todos os dias que eu posso vencer.

E ao professor Bruno Vespasiano que desde o primeiro momento esteve pronto pra me ajudar a conquistar meu diploma, enfrentando minhas piores crises de loucura.

SUMÁRIO

Página

1. INTRODUÇÃO	9
2. A LITERATURA NOS ANOS INICIAS DO ENSINO FUNDAMENTAL	11
2.1 Alfabetização e Letramento	13
2.2 Letramento Literário	21
3. MATERIAL E MÉTODOS	27
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	28
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
6. REFERÊNCIAS	36

PRÁTICAS LITERÁRIAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

RESUMO – Este trabalho teve como princípio para ser desenvolvido, a valorização de práticas literárias dentro do processo de alfabetização, e como tais práticas fazem diferença nos resultados deste processo. Fazer com que a criança tenha contato com diversas formas de literatura, bem como com a palavra escrita mesmo que esta ainda não saiba decodificar os códigos, promove uma fonte de desenvolvimento de mundo constante. A criança passa a enxergar o sistema de escrita alfabética com vivacidade, com um leque de possibilidades e não como obstáculo a ser superado, mas como processo a ser desenvolvido, com criatividade e vontade. Conhecer as letras é a base da nossa educação, e fazer com que esse contato seja apreciado é nossa missão.

Palavras-Chave: Anos iniciais, Ensino fundamental, Letramento, Práticas literárias, Processo de alfabetização

LITERARY PRACTICES IN THE PROCESS OF LITERACY IN EARLY YEARS OF ELEMENTARY EDUCATION

ABSTRACT - This work was beginning to be developed, the appreciation of literary practices in the literacy process, and how these practices make a difference in the results of this process. Make the child has contact with various forms of literature, as well as the written word even if it does not know to decode the codes, promotes constant source development world. The child begins to see the alphabetic writing system with vivacity, with a range of possibilities rather than obstacles to be overcome, but as a process to be developed with creativity and ease. Knowing the lyrics is the basis of our education, and make that contact be appreciated is our mission.

Keywords: Early years, primary education, literacy, literary Practices, Process literacy

1. INTRODUÇÃO

A literatura está presente em toda vida escolar da criança, passando assim por todas as fases do processo de desenvolvimento. Nos primeiros anos escolares, quando a criança ainda não tem domínio da leitura e escrita, o livro entra como o fator que a introduzirá nesse contexto.

Servir como modelo leitor para o aluno, onde ele possa espelhar-se e construir sua própria leitura, ler o mesmo livro mais de uma vez também é válido, já que ajuda na memorização e na reconstrução da história. Que eles leiam esses livros em casa, que tenham o compromisso de levar e devolver, estimulando sua leitura diária. (TEBEROSKY, COLOMER 2003).

Sendo assim, cabe ao professor o papel de mediador dessa aquisição de conhecimento, onde como adulto leitor mostrará à criança o papel que o livro exerce na sua vida. Além de evidenciar outros suportes textuais, fazendo-a conhecer gêneros e funções de escrita, fazendo o uso social da mesma.

Quando as crianças estão em fase de aprendizado da leitura e da escrita, precisam desenvolver conceitos sobre o código escrito, o qual representa unidades da linguagem oral, entendendo sua construção, fazendo futuramente uso adequado (SIM-SIM, SILVA, NUNES, 2008).

O ensino de práticas literárias podem ser feitas por meio de representação de uma história, preparar exposições com as diferentes versões de uma mesma história, podem recontar do seu jeito em uma roda. Com base no objetivo que se integra a isso, fixar-se nas ilustrações, gêneros ou personagens, entre outros. Leva a criança a um mundo novo, sem prender-se a uma rotina sem sentido (TEBEROSKY, COLOMER 2003).

Embora pareça um processo difícil de ser conduzido, o letramento entra de mãos dadas com a alfabetização, onde se faz mais que decodificar e codificar o sistema alfabético de escrita. Onde a criança mais que isso precisa entender a função que esse sistema terá na sua vida tanto dentro como fora da escola.

A interação com o meio contribui para que a criança adquira consciência da noção da palavra e com isso desenvolva sua leitura, apreendendo que as palavras

podem ser caracterizadas como rótulos verbais, percebendo a presença das unidades lexicais no discurso, captando assim essas unidades como palavras que podem ser escritas (SIM-SIM, SILVA, NUNES, 2008).

Sem deixar de colocar que a criança quando começa sua vida escolar, traz consigo diferentes experiências com a escrita, sabendo identificar alguns signos seja em embalagens, em televisão ou outros mecanismos que trazem consigo a escrita em seus diferentes aspectos.

Essas construções são constantes, visto que o velho pode dar lugar ao novo, ou seja, o conhecimento é reconstruído diariamente, sobre significados de palavras, expressões de linguagem oral e escrita e outros aspectos que só nos damos conta quando estamos em contato com o meio escrito (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

Essa interação e manipulação da grafia que se dá pela linguagem escrita, irão conduzir o progresso infantil no ponto em que é mais fácil tomar consciência do número de palavras num discurso escrito do que num discurso oral, já que elas observam os espaços em branco que dividem essa grafia, diferente da fala onde as frases são ligadas pela maneira natural de se comunicar onde os espaços são mentais e quase imperceptíveis (SIM-SIM, SILVA, NUNES, 2008).

Nos primeiros anos do ensino fundamental a introdução à literatura também acontece através de letramento, onde a criança entrará em contato com diferentes gêneros textuais, sendo esses, poesia, parlendas, literatura infantil, histórias clássicas, entre outros. Aumentando assim seu repertório pessoal, e construindo suas preferências literárias.

Essas construções são constantes, visto que o velho pode dar lugar ao novo, ou seja, o conhecimento é reconstruído diariamente, sobre significados de palavras, expressões de linguagem oral e escrita e outros aspectos que só nos damos conta.

O professor como formador, deve garantir então que o acesso aconteça, dando base e conceitos para essa criança em contato com os textos.

O objetivo do trabalho consiste em estabelecer relações diretas entre as práticas literárias e o processo de alfabetização, aumentando sua eficácia e garantindo a consolidação o ensino e aprendizagem por meio do letramento.

2. A LITERATURA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

As habilidades adquiridas na aprendizagem da leitura e escrita devem garantir a produção de outros conhecimentos, tornando a leitura funcional, não apenas como exercício de fala e decodificação, indo desde a organização de uma lista simples até posteriormente produções textuais bem elaboradas, colocando em prática todo o saber (SOARES, 2005).

A leitura compartilhada quando feita com crianças de quatro e cinco anos traz consigo uma bagagem linguística e cognitiva de extrema importância. Por meio desta, as crianças desenvolvem princípios básicos para serem um bom leitor, aprendem a esperar antes que chegue seu momento de interagir, reproduzem narrativas que ouvem, o que leva-os a prestar ainda mais atenção no que estão ouvindo (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

Portanto, ler é executar uma tarefa, com ações trançadas entre alunos e professores. Exercitar o silêncio, convidar à curiosidade, refletir e transformar o pensamento, isso só será garantido através de muito esforço e trabalho contínuo (BRASIL, 2010).

O modelo do leitor adulto também faz toda a diferença, pois captam sua entonação, suas pausas, suas expressões verbais e corporais a fim de imitá-los em situações posteriores. Todo esse trabalho acontece como um preparo para atividades de linguagem que o acompanharão durante toda sua vida escolar. (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

Garante-se por meio da escrita subsequentemente, o desenvolvimento não apenas cognitivo, porém igualmente em termos econômicos, sociais e futuramente profissionais, promovendo cidadãos capazes de mudar o seu meio a partir de seus conhecimentos pré-estabelecidos na escola (SOARES, 2005).

Portanto colocar a criança em contato com diferentes gêneros textuais e contextos textuais ainda pequenas, leva a uma interação que vai além da aquisição de técnicas de escrita ou decodificação de códigos. Para que isso aconteça é necessário quebrar a ideia de que esse processo consiste em regras sequenciais do

gênero: primeiro as letras, depois frases e só depois elas podem escrever textos (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

Defende-se que a escola é a principal agência de letramento no nosso país, sendo ela a porta de acesso às primeiras leituras. Porém dentro do ambiente escolar a leitura precisa acontecer com práticas sistematizadas, sendo frutos de reflexões, tornando a rotina significativa (BRASIL, 2010).

A escrita não é uma consequência que se dá como representação da linguagem oral. Não podemos sequenciar o processo, primeiramente a fala, depois disso a leitura e então a escrita. Os níveis de conhecimento podem ser diferentes dentro de um mesmo segmento, é válido trabalhar com unidades significativas, lista de nomes, animais, uma receita, levando-os a participação (TEBEROSKY, COLOMER 2003).

Sob essa dimensão, ler é construir a interpretação de textos, sequenciá-los e decifrá-los, dar a eles significados, fazer predições a partir de conhecimentos prévios, refletir sobre a leitura e avaliá-la, para que isso aconteça é preciso ir além da concepção de leitura apenas como meio mecânico de aprendizado (SOARES, 2005).

A leitura mediada por um adulto nessa fase permite que conheçam os clássicos. Bem como títulos mais modernos que trazem consigo a idéia de revelação de histórias já conhecidas, brincando com o assunto. Para isso as autoras sugerem que as crianças conheçam primeiro a versão clássica da história para então ler a modificação, e fazer suas ligações (TEBEROSKY, COLOMER 2003).

Destaca-se que leituras clássicas funcionam como meio de nutrição de interesses literários que irão conduzir todo o processo, já que essas falam de experiências vividas pelas pessoas, envolvendo sentimentos e atitudes (BRASIL, 2010).

A literatura existe para fazer pensar, para recriar o contexto em que vive e estimular o pensar criativo, logo usar de livros que falam de problemas infantis como medo, ciúmes, etc. como uma forma de “curar” esses problemas não é a melhor forma de entrar em contato com o livro nesta fase, livro não é remédio, é um caminho para o conhecimento e experiências e por meio disto se torna capaz de transformar a vida e conceitos da criança (TEBEROSKY, COLOMER 2003).

O valor de saber ler é claro para toda e qualquer geração, para nos localizar, nos informar e garantir nossa cidadania. Mas esse direito vai além, tomando conta

para haja emoção com um romance, um riso com uma leitura mais descontraída, aprender por meio de escrito de jornais e revistas (SILVA, S/D).

Chega um momento que a criança percebe que a oralidade precisa estar explícita no texto escrito, isso é muito claro quando elas começam a produzir suas escritas. Procura unidades sonoras que caibam na sua escrita, emitindo o mesmo som. Percebe então pela força da repetição, que essas unidades pronunciáveis são sílabas (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

Embora o cotidiano estabeleça suas relações com a leitura, a cultura escrita deve ser uma forma de aproveitamento pessoal, construção do ser crítico, que percebe o mundo a sua volta e cultiva suas paixões determinado por aquilo que lhe agrada (SILVA, S/D).

Por mais que a vida atualmente esteja acelerada, pode-se permitir escolhas literárias que sejam relevantes, combinadas com um tempo flexível. Os estímulos são muitos, embalagens, computadores e televisão trazem convites aos olhos. Não podemos exigir que nosso aluno aprenda a partir de carteiras, cadernos e repetições diárias e qualificar isso como suficiente, a sistematização precisa ser provocadora (BRASIL, 2010).

O seu cognitivo começa a trabalhar para que entendam as representações dos sons por meio de grafias, formando assim suas palavras antes limitadas à fala oral. No primeiro momento a segmentação silábica pode ser dar por meio de letras que não façam jus ao valor sonoro, servindo apenas como controle de quantidade de grafias que devem aparecer. Futuramente, esse valor sonoro se encaixa nos seus escritos (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

2.1 Alfabetização e Letramento

A língua é considerada um objeto histórico que se constrói constantemente, realizando ações sobre os sujeitos que usam dela. Com diferentes funções sociais, levando o indivíduo a interagir de forma adequada em diferentes momentos da sociedade em que está inserido (BRASIL, 2005).

Até meados da década de 1980, acreditava-se que o aluno a ser alfabetizado entrava nesse processo sem nenhum conhecimento prévio sobre a leitura e escrita, sendo os professores os únicos responsáveis pela aprendizagem (BRASIL, 2012).

Sobrepõe-se que atualmente o fracasso da alfabetização no século XXI só acontece com a diferença de que ocorre a progressão continuada, onde o aluno passa pelo primeiro ciclo da aprendizagem e chega a um novo ano escolar mesmo sem estar alfabetizado (SOARES, 2005).

Os métodos da época se estabeleciam no conceito de que não passava de decodificação e a codificação. E o aprendizado desse código alfabético se dava de maneira progressiva pré-determinada onde se seguia do mais fácil para o mais difícil, sem maiores desafios (BRASIL, 2012).

Mesmo com as mudanças nas práticas educativas, o termo Letramento não substituiu o antes usado, Alfabetização, mas estão associados. Mesmo que atualmente haja um índice de analfabetismo, não existem pessoas “iletradas”, por qualquer pessoa inserida numa sociedade tem contato com práticas de leitura e escrita mesmo de forma indireta, desenvolvendo assim formas de conhecimento (SANTOS E MENDONÇA, 2007).

Então, alfabetização e letramento são termos distintos, porém inerentes, sendo que se complementam e são igualmente importantes durante o processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2005).

A alfabetização sendo assim, é mais que aprender a representar fonemas e grafemas, é um processo em que se aprende a compreender e expressar significados reais por meio do sistema de escrita alfabética (SOARES, 2005).

Na série destinada ao processo de aprendizagem da leitura e escrita, as crianças passavam o ano montando sílabas, contornando letras e fazendo os exercícios da cartilha, seu conhecimento de literatura se limitava ao que a professora lia em voz alta de maneira simplificada (BRASIL, 2012).

Atualmente a didática é diferente, porém é válido ressaltar que se limitar ao convívio diário com os textos inseridos na sociedade não é o bastante para a criança se apropriar do sistema de escrita alfabética, a aprendizagem requer procedimentos de reflexão sobre a língua (SANTOS E MENDONÇA, 2007).

Os textos apresentados em sala pela professora eram de forma geral artificiais, sem ligação com o que as crianças conviviam fora da escola. Os

exercícios precisavam ser feitos de forma perfeita, só assim garantindo o aprendizado (BRASIL, 2012).

O surgimento do termo letramento em sala de aula trouxe consigo essa importância de mudar as práticas que existiam até então. Indo além do mecanismo da ação, levando ao pensamento social, considerando o contexto social da criança, uma nova realidade precisada de uma nova palavra (SOARES, 2005).

Logo os alunos que não atendessem aos resultados previstos pelo sistema, iriam fazer parte das estatísticas de evasão escolar. Os demais mesmo excluídos do processo de ensino e aprendizagem eram valorizados por darem a resposta certa e fazer os exercícios corretamente (BRASIL, 2012).

A disseminação do discurso que considerava a função da leitura e da escrita como base para a aprendizagem significativa no processo de alfabetização, começou a ganhar força com o início da década de oitenta (SANTOS E MENDONÇA, 2007).

Acreditava-se na década de 1970 que o fracasso escolar era resultado de um meio social desfavorecido. A única necessidade do ensino era que a criança se apropriasse do código escrito. Não existia função social da leitura e escrita, desconsiderando os conhecimentos da criança (BRASIL, 2012).

Contudo, na década de 1980 o avanço no ensino da leitura e da escrita era centrado em desenvolvimento de habilidades, tinha-se o apoio do material didático que valorizava a memorização de sílabas principalmente, material esse que passou a ser severamente criticado (SANTOS E MENDONÇA, 2007).

A escrita não é apenas a língua oral representada, sendo que em muitos casos a correspondência entre fonemas e grafemas é diferente, além de que não se fala como se escreve e vice-versa, seja o contexto formal ou informal, evidenciando assim características morfológicas, sintáticas e semânticas da língua escrita (SOARES, 2005).

Defende-se que, para formar leitores e escritores com qualidade, a interação entre os diferentes gêneros é fundamental, porém a escola precisa evidenciar a função do gênero trabalhado. O estudo precisa ser a nível de palavra, sendo o aluno capaz de perceber o que a escrita representa, refletir sobre as propriedades desta (SANTOS E MENDONÇA, 2007).

O que o letramento sugere, é que seja o resultado da ação de aprender a ler e a escrever, o estado adquirido por um indivíduo após se apropriar da leitura e

escrita, sendo também relacionado com a consequência da alfabetização do sujeito (SOARES, 2005).

É de grande valor a exploração por parte das crianças no que se refere à estrutura das palavras, de maneira lúdica, mas sem esquecer-se do objetivo de adquirir a linguagem. Sendo os educadores sensibilizados ao ponto de usar de meios simples de linguagem como rimas e parlenda (SIM-SIM, SILVA, NUNES, 2008).

As atividades de escrita, onde se incentive as crianças a escreverem palavras (por exemplo, registros, avisos, etiquetas, etc.), conduzindo-as a refletir de a sua produção (pedindo-lhe para antecipar as letras que precisam e questionando-as sobre aquelas que acham que ficam melhor), promovem igualmente o desenvolvimento da consciência fonológica (SIM-SIM, SILVA, NUNES, 2008).

Mencionar que a criança atingiu a hipótese alfabética de escrita, não quer dizer que ela está alfabetizada. Além de compreender o significado e função do nosso sistema de escrita, é necessária a autonomia em ler e escrever seus textos. Isso só é possível se conseguirem corresponder o som e a grafia com sucesso (BRASIL, 2012).

Vários estudos comprovaram que as atividades de escrita inventada envolvem as crianças na análise da estrutura sonora das palavras, conduzindo a progressos na consciência fonológica e nas concepções infantis sobre a linguagem escrita (SIM-SIM, SILVA, NUNES, 2008).

A escolha de gêneros a serem trabalhados em sala com finalidades claras e diferentes, levando em conta também o processo de interação e não apenas refletir sobre os aspectos formais da língua (BRASIL, 2012).

Em atividades de escrita, é preciso incentivar as crianças a escreverem palavras por meio de registros simples, avisos, convites, e desta forma conduzir sua produção, interferindo com questões sobre o número de letras necessárias e quais acham que ficariam melhor. Além disto, comparar seus registros com os de outros alunos desenvolve sua consciência fonológica (SIM-SIM, SILVA, NUNES, 2008).

Não considerar apenas os aspectos de composição e estilo dos gêneros escolhidos, entretanto levar em conta o processo sócio-discursivo do texto, sua integração no processo, sua finalidade, destinatários, suportes textuais, aonde esse texto circula são aspectos a serem considerados (BRASIL, 2005).

As autoras ainda afirmam que diversos estudos comprovam que a escrita inventada envolvem as crianças na análise estrutural das palavras e sua sonoridade, o que mais uma vez promove suas capacidades de consciência fonológica e concepções sobre a linguagem escrita (SIM-SIM, SILVA, NUNES, 2008).

Produzir textos diariamente é um trabalho que garante resultados. Propor situações em que se produza tanto escrito como oralmente, refletindo sobre as diversas práticas de leitura e escrita que circulam fora do ambiente escolar, com finalidades claras, deixando explícita a pertinência do gênero trabalhado (SANTOS E MENDONÇA, 2007).

Um exemplo comum é pedir para crianças de 4/5 anos escreverem uma palavra comprida, normalmente elas nomearão objetos ou animais que são grandes (por exemplo: *girafa*). Se pedir para escrever uma palavra bem difícil, procurarão uma ação que indique isso (SIM-SIM, SILVA, NUNES, 2008).

Defende-se que todo processo de ensino da língua escrita, no início em que esse acontece deve propor ao aluno conhecimentos que ajudem a refletir sobre a análise da língua e as propriedades sonoras desta, relacionada com a grafia, dessa forma, construindo o conhecimento sobre o sistema de escrita da língua (SANTOS E MENDONÇA, 2007).

A partir dos 5/6 anos associam a dimensão da palavra com a dimensão do som que essas produzem, seja uma palavra apenas ou uma frase com mais palavras. Por volta dos 6/7 anos é que as palavras começam a ser vistas como uma referência escrita das coisas, ganhando assim outro sentido no que se refere à linguagem escrita (SIM-SIM, SILVA, NUNES, 2008).

Essa correspondência entre fala e escrita precisa ser trabalhada com menos foco no escrever certo e mais na reflexão sobre o funcionamento da língua escrita. Não significa não corrigir os erros, mas propor situações em que essas defrontem com as palavras convencionais para assim julgar suas hipóteses (SANTOS E MENDONÇA, 2007).

Só por volta dos 8 anos que vão surgir as ligações com os termos gramaticais, classificando-as como adjetivos, substantivos, etc. Ou seja, é um processo que leva tempo, mas que envolve a maturidade infantil, não tendo vantagem tentar pular essas fases (SIM-SIM, SILVA, NUNES, 2008).

Para algumas escolas aprender a ler e escrever tem sido considerado apenas constituir-se de uma fundamentação que terá sentido futuramente. Não colocando-a

como forma de construir o pensamento e o saber além do poder político integrando-se ao sistema (SOARES, 2005).

A aquisição da linguagem infantil muito tem a ver com o ambiente escolar em que a criança está inserida, ampliando seu vocabulário, construindo frases com melhor coesão e complexidade, dominando melhor a comunicação verbal, contribuindo assim para a melhor representação da mesma (SIM-SIM, SILVA, NUNES, 2008).

O desenvolvimento de habilidades de consciência fonológica no primeiro ano escolar, como iniciar, aprofundar e sistematizar conhecimentos tradicionais do sistema alfabético de escrita, entre eles compreender que as palavras são compostas por letras, contar as sílabas, comparar a extensão, perceber que as vogais encontram-se em todas as sílabas, garantem o resultado do processo (BRASIL, 2012).

A rotina escolar permitirá à criança uma elaboração de sentenças que incluam narrativa, afirmação, negação, exclamação ou interrogação, e juntamente a concordância verbal no que se refere a gênero, número, tempo, pessoa e lugar (SIM-SIM, SILVA, NUNES, 2008).

Existe nesse processo a influência do contexto em que a criança está inserida, podendo levar crianças de classes populares ao fracasso por terem uma fala distante da norma de escrita, não com aspectos negativos, apenas diferentes. E na outra ponta as crianças de classe superiores que se adaptam às normas da escola facilmente (SOARES, 2005).

Quando o adulto envolve a criança em atividades de linguagem escrita, estão consequentemente trabalhando para a ampliação do seu vocabulário e para a compreensão das funções da escrita. Isso está estritamente relacionado com as capacidades que os conduzem à leitura e escrita (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

É comum crianças no início da fase escolar, mostrarem curiosidade em escrever, e por meio disto, elaborar suas primeiras escritas inventadas. O contato com suportes textuais de qualidade, o contexto em que as crianças estão inseridas tem um grande valor como mediadores envolvendo a criança no mundo da linguagem escrita (SIM-SIM, SILVA, NUNES, 2008).

O contexto em que as crianças estão inseridas trazem consigo uma bagagem enorme de elementos escritos, o que contribui para que sintam interesse em entrar

em contato com esses textos. A escola serve para que as crianças entendam a função do sistema de escrita alfabética, além das funções da língua (BRASIL, 2012).

Além do fato do meio interferir no processo de alfabetização, inserida em meios sociais diferentes, onde a concepção de alfabetizar é igualmente diferente, como idade para aprender e a fundamentação dessa aprendizagem para a criança (SOARES, 2005).

Essas escritas inventadas feitas pelas crianças influenciam também na linguagem oral, uma vez que induzem na reflexão desta, analisando as palavras que irão usar, número de letras e quais letras que, sob a sua ótica são mais adequadas, tem consequências relevantes na oralidade, sendo que por meio disto constroem sua linguagem, segmentando sua fala (SIM-SIM, SILVA, NUNES, 2008).

A unidade separada por espaços em branco, concebida como palavra gráfica, só é adquirida com o envolvimento em práticas de leitura, em contato com textos escritos, não acontece sem referências textuais e base de leitura da criança (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

Esse aprendizado de separar os textos em palavras gráficas é tido como um conhecimento procedimental, esse procedimento é adquirido com prática, e consolidado pela criança a partir da mesma (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

Sobrepõe-se que, usar da leitura-deleite como objeto de estudo é importantíssimo. Ao mesmo tempo que o aluno desfruta da leitura, se apropria do sistema linguístico de forma competente e significativa. Fazendo análises e construindo o conhecimento (SANTOS E MENDONÇA, 2007).

O domínio da linguagem escrita não termina com o conhecimento das correspondências fonográficas, esse processo traz consigo fatores detalhistas que não podem ser esquecidos, pelo contrário, trabalhados para que a construção do conhecimento seja sólida (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

A escrita alfabética se define como um código gráfico onde se transcreve os sons da fala e da comunicação oral. Porém, recentemente linguistas e historiadores têm reagido a essa fala, dizendo que além de código essa escrita traz consigo uma longa história da sociedade, sendo assim um sistema de representação da linguagem oral (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

Quando a criança tem capacidade de refletir sobre a sonoridade das palavras, assimilando e fazendo ligações já pode avançar em direção a uma hipótese alfabética (BRASIL, 2012).

Tratando assim a escrita representando a linguagem oral. Quando a criança passa por esse processo, tanto sua linguagem oral como a aquisição da linguagem escrita são construídas e desconstruídas a todo o momento, afirmando alguns conceitos e descartando outros, a fim de chegar à aquisição da linguagem escrita, complementada pela linguagem oral (TEBEROSKY, COLOMER 2003).

Não se justifica que a criança que ainda não tenha domínio da leitura não seja incentivada pelo seu professor a ler, usando de textos autênticos. É importante sempre deixar clara a finalidade da sua leitura, estando o aluno consciente de por que e para que faz a leitura (SANTOS E MENDONÇA, 2007).

A criança que está em processo de construção de escrita, pode trocar algumas siglas, por conta da sua pouca referência de escrita, é o contato com as referências que vai influenciar no seu aprendizado, que vai aumentar suas experiências com a linguagem escrita (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

Sobretudo, testar as hipóteses de escrita que a criança tem a respeito da escrita desde o início contribui para a aprendizagem. A leitura nesse contexto é a base de todo o trabalho. Usar o livro didático nesse processo, portanto, ajuda a entender a sistematização da escrita sem deixar de preservar a leitura (SANTOS E MENDONÇA).

A definição de *palavra*, não traz uma relação de significado, o acordo na definição é do *morfema* como unidade mínima de sentido. Em um sistema alfabético, a palavra vem como aquilo que está entre os espaços em branco da linguagem escrita, palavra se apresenta como uma definição gráfica daquilo que comunicamos oralmente (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

A criança que sabe ler, mas não entende pra que se escreve uma carta ou não entende a função do jornal ser diferente da revista, essa pode ser alfabetizada mas não é letrada (BRASIL, 2005).

A leitura e escrita quando em processo de aquisição pela criança, que está aprendendo seus significados e importância, não funcionam apenas como uma ação mecânica. Conceituam além de tudo, concepções sobre a escrita, a linguagem escrita, e ainda implica-se o processo psicológico, sendo estas um ser pensante, com sentimentos e conhecimentos prévios (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

Em contrapartida está a diferença de compreensão da língua oral, bem como a expressão desta. Onde a organização dos discursos é diferente, os significados são interpostos por meios não-verbais, como gestos, onde feito o caminho do

discurso não é possível voltar atrás, chegando até a redundância da fala (SOARES, 2005).

Analisando a linguagem e a natureza da escrita, um fator que muito se difere entre os processos de alfabetização, são as práticas culturais onde essa criança está adquirindo sua linguagem escrita (TEBEROSKY, COLOMER 2003).

Uma roda de leitura é o momento para apreciar e tomar o gosto pela leitura, compartilhar a leitura é uma situação privilegiada. Para que esse momento seja relevante, é preciso tornar o espaço acolhedor, um tempo estimado e títulos de qualidade que chamem sua atenção (SILVA, S/D).

A alfabetização é o processo de aquisição do código escrito, bem com as habilidades de leitura e escrita. O processo de desenvolvimento da língua materna em sua forma oral e escrita é, portanto dentro desse aspecto permanente (SOARES, 2005).

Portanto, para alfabetizar letrando, gerar oportunidades de ensino da língua escrita nas quais o aluno em contato com os textos tenha consciência de como fazer o uso destes, e associado a isso, construir o conhecimento procedimental de como funciona nosso sistema de escrita (SANTOS E MENDONÇA, 2007).

2.2 Letramento Literário

Um termo que considerasse a função social da escrita se fez necessário, levando-se em conta que saber ler e escrever não basta por si só, é importante que façam uso dela socialmente, tornando-a parte do seu contexto, transformando sua condição de existência por meio desse conhecimento (SOARES, 2005).

A leitura e escrita vão além da sala de aula, e não começa apenas quando começa a vida escolar. Pelo contrário, a aprendizagem vem carregada de experiências prévias com a linguagem escrita, o que as torna muito mais que uma matéria escolar. Não são frutos de uma cópia dos adultos, não podemos desprezar seu nível social, sua existência extra-escolar (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

Os gêneros literários se tornam significativos para a formação de leitores adquirindo cultura consistente, através do estímulo à imaginação e jogo de palavras,

levam ao sujeito uma forma diferente de entrar em contato com a realidade sem perder a qualidade da interação (BRASIL, 2010).

A escrita é um objeto cultural, cultivamos e consolidamos nossa história por meio dela. Logo, o aprendizado da escrita começa também com situações reais. Para aprender a ler escrever, precisa-se aprender a função real da leitura e da escrita dentro da sociedade e as formas como estas estão inseridas na mesma. (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

Para que isso ocorra, o educador precisa ampliar seu repertório linguístico, bem como refletir sobre essas práticas literárias, utilizando-as de maneira funcional em sala de aula, porém sem esquecer de envolvê-los prazerosamente por diversas linguagens seja elas corporal, imagética ou musical, construindo a relação da criança com o livro (BRASIL, 2005).

As crianças que já estão inseridas no processo de aprendizagem de leitura e escrita precisam antes de tudo aprender como funciona o sistema alfabético, a relação real da linguagem oral com a linguagem escrita, e as unidades que compõem o texto escrito, já que estas são diferentes da linguagem oral e da comunicação que se estabelece no cotidiano (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

Seja qual for o nível da turma, o trabalho precisa ser planejado, organizando o tempo para as atividades de leitura e escrita. Esse contato será essencial para o desenvolvimento da leitura, mesmo antes da criança saber ler de fato. Sabe-se que essa reproduz o que ouve e lê através de imagens, aumentando com isso sua percepção e expressão (BRASIL, 2010).

Quando ajudamos a criança não apenas produzir, mas compreender seus textos, provocando-as ao se depararem com formas de linguagem e apresentações gráficas, a aprendizagem se torna significativa. Essas produções podem ser ditados tanto de adultos como entre seus colegas, reconstruções de textos e reescritas do que já foi memorizado por ela (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

Aprendizagens de escrita podem começar antes das crianças estejam capacitadas a escrever seguindo o sistema de escrita. Por meio de situações compartilhadas onde o professor se torna o escriba da sala. Essa explicitação auxilia no aprendizado sobre planejamento, revisão e avaliação de textos (BRASIL, 2012).

Para que a criança seja inserida nesse mundo então, é necessário o contato. Ouvir textos e escrevê-los, mesmo que ainda não esteja alfabetizada. Mesmo com

planejamento feito, o professor precisa estar atento aos alunos que surpreendem com comentários e abrem portas para novos conhecimentos (BRASIL, 2010).

Durante a segunda metade do século XX, a indústria de livros infantis passou a se desenvolver em grande escala. A escolarização de crianças menores de 6 anos, as mudanças na sociedade e no ensino, levou a pensar em livros para essas faixas etárias (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

Livros esses que contribuem para a formação social e intelectual da criança, levando-a pensar sobre seus conceitos de vida, moldado assim sua personalidade. A literatura cabe como expressão artística. A partir desse critério, não pode ser vista apenas como instrumento de iniciação dentro da escola (BRASIL, 2010).

Para uma biblioteca com o intuito de letramento, sugere-se uma tipologia que envolva o abecedário visual e lúdico para as crianças. Livros de diferentes gêneros, como poemas; contos tanto clássicos como contemporâneos; quadrinhos; histórias sem palavras; livros com dobradura, relevo; e livros que propiciem o contato com o mundo real (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

É inútil cobrar envolvimento com uma leitura que nos os provocou, nessa fase inicial as sensações, os sentidos que os livros trazem vão estabelecer o contato ou distanciá-lo dessa prática. Através desses momentos compreenderá o mundo que está inserida, contextualizando e recontando histórias (BRASIL, 2005).

Os livros voltados para jovens leitores acompanham um cenário realista, situações que se comparam ao real com que essas vivem, como ambiente escolar ou doméstico. Trazem consigo desfechos de aventura com figuras literárias de piratas, bandidos, princesas, levando a uma fantasia moderna. Esses livros não necessariamente precisam ter um fim avaliativo (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

A literatura não produz conhecimento apenas por fazer parte da escola, mas por trazer conhecimentos longínquos aos quais vivemos hoje. Dessa forma, está vinculada ao que há de belo e prazeroso para a criança, sobretudo com características sensoriais e emocionais (BRASIL, 2010).

O uso da biblioteca contribui entre outras coisas, para que as crianças percebam a função da leitura e da escrita na sociedade, que vão desde a recreação com poemas até a leitura informativa proporcionando conhecimento do mundo real. Dessa forma se dá a importância, pois esse contato determinará sua longa jornada como leitor (TEBEROSKY, COLOMER 2003).

A criança deve ser capaz também de conhecer o livro em toda sua estrutura física. Ao manuseá-lo e também observando o que o adulto faz com ele. Descobrimo, por exemplo, que o livro contém na sua capa o título, o autor, quem ilustrou e o logotipo da editora. Mesmo que ainda não saiba ler, consegue fazer uma leitura das ilustrações, observando e construindo o enredo e as falas (SILVA, S/D).

A literatura faz parte da sociedade, bem como as experiências artísticas. A literatura é uma manifestação de arte, tornando o leitor criador. Permitir o seu acesso à leitura é deixar a criança interiorizar e se apropriar dessa linguagem artística, ampliando suas possibilidades e visões diferentes de mundo (BRASIL, 2005).

Para que a criança se familiarize com a linguagem escrita é evidente que precise manter contato com esse material, lhe proporcionar boas leituras, e reler esses livros quando pedirem contribui para que incorporem as características do texto aumentando assim seu repertório lingüístico (SILVA S/D)..

Durante suas mediações o professor pode usar da dramatização para expor um livro com um tema interessante, fazendo brotar assim a sensibilidade dos jovens leitores. O ambiente estimulador contribui para a entrega da criança, se a obra não envolver deve ser descartada (BRASIL, 2010).

As capacidades críticas aliada ao repertório do professor embasarão as escolhas de leituras literárias voltadas aos nossos alunos, considerando suas preferências e interesses, transferindo dessa forma seu conhecimento pessoal e colaborando para a formação de outras pessoas (BRASIL, 2005).

Contudo a escola cumprindo seu papel de formação da pessoa letrada, não diminui a importância que o ambiente familiar tem nesse processo, ou seja, quando esse processo ultrapassa os limites do âmbito escolar, com iniciativas que promovem o contato com os livros e a leitura em casa, ajuda a construir esse conhecimento e consolidar o desenvolvimento (SILVA, S/D)..

Colocar a criança no papel de leitor aperfeiçoará sua leitura. Isso vai além de espalhar cartazes pela sala, livros e outros suportes textuais. É necessário levá-la a emoção, explorar os livros, e fazê-la entender as estruturas. Eleger uma parlenda, recitar o poema que mais gostou é uma das formas de socializar e construir a leitura (SILVA, S/D)..

Essa é uma das razões pela qual é necessário aumentar seu repertório de leituras, introduzindo, por exemplo, a poesia, em seus mais diversos gêneros

poéticos, considerando também as canções e os gêneros de tradição oral como adivinhas, parlendas e trava-línguas, que abrem caminho para novas construções culturais ao longo desse processo (BRASIL, 2005).

A relação entre a literatura e a criança vai ganhando forma conforme as experiências que a envolvem, se gosta de algum personagem ou estilo de escrita, procurará outros títulos que sigam aquele modelo, com isso amplia seu conhecimento e molda seu gosto pessoal (SILVA, S/D).

Vale ressaltar que as crianças recém-afabetizadas ainda lêem com muita dificuldade e cansam rapidamente, logo, escolher textos longos dentro da leitura autônoma pode desestimulá-los, vemos então o quanto é importante o planejamento da mediação de leitura (BRASIL, 2012).

Criar um espaço permanente na sala de aula para a leitura contribui para a leitura independente, direcionando sempre o manuseio correto, a troca de informações e a circulação dos livros preferidos. Estando o material organizado e em fácil acesso seja em caixas ou prateleiras (SILVA, S/D).

Os livros ditos de literatura infantil que escolhermos para apresentar é que determinarão sua contribuição no processo de leitura literária, e a partir daí para a aquisição da alfabetização, excedendo os limites da escola se consolidando na vida deste aluno (BRASIL, 2005).

A introdução da criança na literatura poética pode começar desde muito cedo, integrando-os aos autores clássicos, que sejam adequados a faixa etária, com um tema que seja interessante e uma abordagem atraente. E depois do primeiro contato até elabora a criação de poemas, trabalhando as características do texto (SILVA, S/D).

No primeiro ano do Ensino Fundamental os textos precisam ter papel de desenvolver capacidades e conhecimento. Se colocar como elemento ativo na aprendizagem lendo para outras crianças, por exemplo, ajuda a entender o propósito da leitura, ativar os conhecimentos prévios e construir sentido, bem como ouvir leituras feitas por adultos ou outras crianças (BRASIL, 2012).

Se para o aluno for evidente que leitura literária por meio de sua linguagem, é transformadora e formadora de idéias para o mundo por meios culturais, viabilizando o crescimento fora da escola, além do processo atual, as práticas literárias se tornarão realmente significativas (BRASIL, 2005).

Ao final do segundo ano do Ensino Fundamental considera-se que a criança seja capaz de entender as correspondências entre letras e seu valor sonoro, ler e escrever diferentes estruturas silábicas, seguindo esses escritos dentro de diferentes tipos de textos de acordo com as situações propostas (BRASIL, 2012).

3. MATERIAL E MÉTODOS

O presente trabalho foi realizado a partir de uma revisão bibliográfica. Para elaboração do texto, foram selecionados artigos nacionais, documentos públicos de educação voltados para formação de professores e literaturas da área a fim de aumentar a credibilidade das informações aqui descritas. Depois de feitas as leituras acadêmicas foram retiradas informações das bases de dados: Scielo, Google Acadêmico, e Ministério da Educação; os artigos e os livros apresentados foram entre 2003 a 2012. Os termos chaves utilizados no idioma português foram os relacionados a seguir: anos iniciais, ensino fundamental, letramento, práticas literárias, processo de alfabetização Os mesmos termos traduzidos para o inglês.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com as crianças entrando na escola mais cedo, o planejamento para os anos iniciais precisa ser revisado, envolvendo desafios maiores as profissionais, principalmente nos aspectos de alfabetização e letramento (BRASIL, 2005).

Antes mesmo de ingressar no processo de alfabetização escolar, a criança já está em contato com funções sociais de escrita (letramento). quando um adulto pede pra ela identificar algum produto, alguma marca esta o faz pelos meios gráficos que vê, pela imagem contida (TEBEROSKY, COLOMER 2003).

Dado isso, significa que ser alfabetizado, conhecer as relações entre fonema/grafema e dominar as técnicas de escrita não são pré-requisitos para ser introduzida ao letramento, é exatamente a interação inicial que vai colaborar para a construção de hipóteses e futuros conhecimentos sobre a língua (SOARES, 2003).

Quando a criança é orientada a conhecer tais funções sociais da escrita, é levada a ver além as formas que compõem os signos, vê os nomes que estão escritos, quantidade, peso, data de validade e outras informações que estão descritas, indo além de cores e formas (TEBEROSKY, COLOMER 2003).

Por vezes, a literatura esteve reduzida a instrumento de ensino da gramática, aparecendo fragmentada e de forma superficial, discutida vagamente, tendo como apoio alguma atividade de leitura padronizada (BRASIL, 2010).

A insuficiência na concepção de alfabetização foi reconhecida, sendo necessário mais que um mecanismo na aprendizagem, mas incorporando a função social da escrita nos anos iniciais do ensino fundamental (BRASIL, 2005).

A partir da leitura de outra pessoa, no caso os pequenos leitores, já começam entender que existem escritos funcionais, se apropriam da função antes mesmo da escrita em si. Posteriormente, o uso será pessoal, saberão em que suporte textual procurar o que precisam (TEBEROSKY, COLOMER 2003).

Para que aprendam a ler com fluência, os alunos aos seus seis anos precisam passar por atividades que levem à hipóteses sobre o texto, através de imagens, recontá-los, entender sua finalidade, baseado nos suportes textuais e através disso confirmar as hipóteses (BRASIL, 2005).

Quando as crianças vêem e ouvem um adulto lendo jornal começam inferir o que compõe suas folhas, antes mesmo de saber ler de fato, entendendo que trata-se de fatos reais, e não. Esse suporte traz consigo um outro aspecto importante que faz a criança entender que alguns suportes textuais são efêmeros e perecíveis, é renovado constantemente (TEBEROSKY, COLOMER 2003).

Proporcionar à criança algumas atividades como: levá-las a espaços que circulam o material escrito como bancas, livrarias, bibliotecas, ouvir diferentes gêneros textuais, conversar com escritores, redatores, jornalistas são formas de consolidar o conhecimento (BRASIL, 2005).

Outra fonte é o uso o computador, tais práticas trazem consigo o aprendizado por meio do teclado, além de números e outros signos. Ajuda-as a entender que existe um conjunto finito de letras usadas, a caixa alta permite que crianças em diferentes fases escolares entendam as letras ali, um instrumento importante na aquisição da linguagem escrita (TEBEROSKY, COLOMER 2003).

O contato com tais práticas de forma produtiva se torna possível quando a escola possibilita ao aluno criando situações e relações, mostrando a leitura e a escrita como meios significativos de aprendizagem. Constrói assim a sociabilidade em torno desses mecanismos (BRASIL, 2005).

A leitura compartilhada, igualmente importante em aspectos linguísticos e cognitivos, ampliando o vocabulário, uso da linguagem expressiva, interagindo com funções de escrita, e conhecendo tipo de linguagens usadas. Na medida que a criança adquire e compreende os vocábulos adquiridos, sua produção escrita também ganhará com essa aquisição (TEBEROSKY, COLOMER 2003).

A literatura infantil e toda linguagem contida dentro de dela servem como mediadora entre a criança e o mundo, expandindo seus conhecimentos linguísticos e preenchendo espaços de fantasias, capacidades imaginativas e por meio desses aspectos colaborando para a construção do seu saber (BRASIL, 2005).

Aos cinco anos, a maturidade infantil já permite a distinção entre narrativas e outros gêneros textuais como cartas, poemas, uma receita, etc. podendo inclusive reproduzir estes. Isso deixa claro que adquirir o código alfabético não é o único pré-requisito para entender um texto escrito. As crianças precisam apropriar-se das estruturas textuais, das funções linguísticas e logicamente, as grafias compostas na escrita (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

Sendo assim, é preciso que a criança construa uma relação permanente com a leitura. Elaborando sentidos reais. Para que isso ocorra a sua participação deve ser ativa, formando seu repertório social e cultural como leitor (BRASIL, 2010).

A aprendizagem é inerente ao contexto social, interação com outros participantes que também fazem parte desse ambiente e logo, veem acompanhados por suas próprias experiências e diferenças de vida, esses aspectos só tem a contribuir com o desenvolvimento intelectual do pequeno leitor (TEBEROSKY, COLOMER 2003).

O desenvolvimento só será concreto se a leitura for associada com significado, não oferecer textos vazios com o simples objetivo de estudar as sílabas e ensinar a ler. O professor ensina a compreender um texto se questiona as crianças sobre ele, se escuta as perguntas e reage positivamente a elas (BRASIL, 2010).

Com o olhar da leitura e escrita voltadas ao professor, este é responsável por proporcionar ao aluno meios de interação com a linguagem escrita, precisa frutificar um diálogo, uma discussão, o aluno precisa examinar junto com o professor o escrito, chegar a compreensão do que está no papel, tornando seu contato profundo e significativo (TEBEROSKY, COLOMER 2003).

Entretanto, para que se conduza o processo com significado para os alunos e, para que os textos literários façam sentido nessa construção, é preciso que o professor seja reconhecido também como leitor ativo, ajudando nas descobertas da melhor maneira possível (BRASIL, 2010).

Quando se fala do aprendizado da leitura e escrita, o ambiente com cultura escrita faz toda a diferença, entrar em contato com o material escrito é um caminho a ser seguido no processo de aquisição desta aprendizagem (TEBEROSKY, COLOMER 2003).

A criança vive a literatura no seu cotidiano, a poesia, canções, parlendas, rimas fazem parte das suas brincadeiras, é por meio destas que a criança se abre para o conhecimento sistematizado, transformando suas experiências em aprendizado (BRASIL, 2010).

Avançando para além dos escritos da vida cotidiana, encontramos os suportes textuais próprios da escrita: livros, jornais, gibis que devem ser apresentados às crianças. Além de dicionários, atlas e outros que nos ajudam a conhecer o mundo. E através disso elaborar escritas com as crianças, mostrando a essas que podem compor o mundo (TEBEROSKY, COLOMER 2003).

Apontando também outros gêneros, temos o poema, que é um jogo com a linguagem que apresenta cor, sons, movimentos que podem ser explorados. Os contos ajudam a organizar melhor o pensamento lógico, desenvolvem a imaginação e a concentração (BRASIL, 2010).

Um problema apontado, é que na vida escolar diária os alunos sofrem com uma escassez de material, e quando o material existe estão mal posicionados, fora de alcance e só permitidos a leitura quando a professora determina (TEBEROSKY, COLOMER 2003).

Isso leva a refletir sobre os métodos que estão sendo propostos atualmente. Se antes o problema era a falta de teoria com métodos dispostos, hoje o que vemos são recursos e teorias defendidas sem métodos para se consolidarem e produzir conhecimento. Fala-se sobre defender as teorias de aprendizagem, mas não se preocupam em utilizar métodos para que essas sejam eficazes (SOARES, 2003).

Cartazes longes, muito acima do que as crianças conseguem ler, sem a menor possibilidade de consultá-los, tornando-se assim coisas vagas e sem contexto de aprendizagem, já que se passam muito tempo fazendo parte do ambiente perdem sua função educacional, tornando se enfeites e poluição visual (TEBEROSKY, COLOMER 2003).

Fazer com que o aluno seja ativo no processo por meio de produções textuais, garante o desenvolvimento da capacidade de coordenação e integração de vários processos, não só linguísticos como sociais e cognitivos. A necessidade de gerar um texto a partir da língua falada estimula a criação e a construção de hipóteses a partir do texto (LEAL E BRANDÃO, 2007).

Observar apenas, não conclui o processo de ensino aprendizagem, produzir desenvolve o conhecimento de escrita, onde a criança fará a transposição do que notou no texto e o professor pode notar qual foram as modificações que ela fez, e a partir disso trabalhar seus conceitos de leitura e escrita (TEBEROSKY, COLOMER 2003).

Escrever se torna então, uma atividade complexa, sendo necessário considerar vários aspectos, envolvendo dessa forma várias demandas cognitivas. É comum que o escritor iniciante deixe de considerar alguns pontos e se concentre em outros, por exemplo, levar em conta a organização de idéias e acabar descuidando da ortografia, esses aspectos são aos poucos definidos (LEAL E BRANDÃO, 2007).

Em relação à leitura em voz alta, que seja parte do calendário semanal, com disciplina para sentar, se comportar, com um lugar próprio para essa prática, tornando essa leitura prazerosa, mostrando sua importância por meio da postura tomada tanto pelo professor, quanto pelos alunos (TEBEROSKY, COLOMER 2003).

Ser modelo de escritor durante esse processo é imprescindível, o professor como adulto leitor e escritor, traz consigo, estruturas de textos e sabe como usá-las, o aluno nos primeiros anos ainda está em contato com os diferentes suportes textuais, logo o professor é responsável por fornecer bagagem para evidenciar e sistematizar a escrita (LEAL E BRANDÃO, 2007).

A leitura não deve ser transformada numa reprodução da fala cotidiana, pelo contrário, lendo o texto como ele é, e fazendo com que as crianças interajam com o texto ajuda-as a perceber que a linguagem escrita pode ser reproduzida oralmente com suas regras e vocábulos, reforçando o aspecto formal da língua (TEBEROSKY, COLOMER 2003).

Uma competência importante para desenvolvimento da linguagem oral e escrita infantil é a sensibilidade que essa criança precisa ter à estrutura sonora das palavras. A comunicação oral e o modo como ouve as palavras determina seu processo de escrita (SIM-SIM, SILVA, NUNES, 2008).

A construção do conhecimento da leitura e escrita das crianças traz consigo certas regularidades, estas podem ser expostas em alguns conceitos simples, como a ideia de que a criança constrói hipóteses sobre o que lê, resolvendo seus conflitos e conceituando o escrito. Logo essas hipóteses só são formadas em contato com o material escrito seja diretamente ou por leitores que lhe dão informações e auxiliam na interpretação (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

Essa relação é igualmente fundamentada por um conjunto de estudos que demonstram que a implementação de programas de treino relativos à consciência fonológica, durante a educação pré-escolar, facilita o processo formal de aprendizagem da leitura (SIM-SIM, SILVA, NUNES, 2008).

Crianças com quatro anos de idade podem reproduzir verbalmente narrativas e outros tipos de textos que ouviram de um adulto, aos cinco anos muitas vão além da reprodução verbal, conseguindo também ditar essas narrativas a um adulto, algumas até escrevem para si mesmas usando formas gráficas previstas em textos vistos por elas (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

Quando se dá a criança oportunidade e direção para que revisem seus textos, dá-se igualmente ao texto chance de ser mais que um resultado da fala, mas um objeto de reflexão, pensar no que está sendo escrito e com isso reformular da melhor maneira seu escrito, acrescentando-lhe sentido, embasado em contextos comunicativos, avaliando seu objetivo. Por meio disso, construindo seu conhecimento (LEAL E BRANDÃO, 2007).

Dentro do desenvolvimento intelectual, a consciência sintática também tem seu valor logo que, se as crianças até os 6/7 anos apresentam dificuldades em estabelecer classificações gramaticais, a partir dos 7/8 anos quando já adquiriram um domínio maior de leitura, seu avanço é significativo na eficácia dessas tarefas (SIM-SIM, SILVA, NUNES, 2008).

A primeira ideia de escrita para a criança é que esta representa nomes, daí uma característica totalmente oposta ao desenho, que tem como objetivo representar o objeto e não o nome dele. Por exemplo, quando a criança faz um desenho e escreve embaixo vai responder que aquele escrito representa o nome do que está no desenho (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

Essa consciência favorece o aprendizado da leitura, já que disponibiliza a utilização do contexto linguístico dentro da decodificação de palavras desconhecidas, ultrapassando erros destas, já que esse processo de decodificação é fatigante nos anos iniciais do contato com a leitura (SIM-SIM, SILVA, NUNES, 2008).

Para que esse desenvolvimento seja satisfatório, precisamos quebrar paradigmas que dizem que a criança aprende de maneira sequencial, primeiro as letras, depois as sílabas e por último as palavras, limitando assim seu conhecimento e descoberta durante o ensino e aprendizagem (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

Além disto, facilita a compreensão no que diz respeito à relação das informações lidas num texto, visto que, com a capacidade de refletir e perceber as dimensões gramáticas dos enunciados, o acompanhamento do sentido do que está lendo também vai ser nítido (SIM-SIM, SILVA, NUNES, 2008).

As práticas literárias têm efeito direto no desenvolvimento infantil, produzindo uma relação de causa mútua. Dentro desta linha de pensamento então, uma criança que está inserida dentro de uma comunidade culta, aprende a ler antes de receber o ensino formal, entendendo aspectos diferentes do campo lexical mesmo antes de

entender os termos técnicos que envolvem as palavras (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

Portanto usar de exercícios onde as crianças tenham que indicar o número de palavras numa frase tanto oral quanto escrita como as parlendas, histórias, poemas, músicas, recados, entre outros, são promotores de progresso na consciência infantil das unidades lexicais que formam uma frase, o que mais tarde, ajudarão a formar a sua própria frase (SIM-SIM, SILVA, NUNES, 2008).

Não podemos liberar a leitura só depois de uma fala perfeita, e não podemos propor a escrita só depois de uma leitura bem estruturada. Os processos dessa forma se compõem numa integração vital e simultânea sendo um parte do outro, andando lado a lado e não como obstáculos a serem superados e só então começarmos a abrir diferentes portas (TEBEROSKY, COLOMER, 2003).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se nesse trabalho a importância de práticas diárias de leitura durante o ensino e aprendizagem.

Tais práticas têm função construtiva no conhecimento. Logo, a criança que está em contato com suportes textuais, antes e durante o processo de alfabetização encontra-se também em estado de letramento. Sendo essa estimulada por diferentes tipos de texto em embalagens, programas televisivos e livros.

A leitura coletiva também tem seu valor no início do processo onde o jovem leitor se baseará pela leitura do adulto, seguindo dessa maneira seus movimentos mais sutis. Depois dessa leitura, segue-se a escrita coletiva, quando esses ainda não têm domínio pleno ou maturidade para criarem um texto sozinho.

O professor no papel de escriba da sala determina um ponto muito importante, ajudando em todo momento desconstruir conceitos antigos e em seguida estabelecer novos conhecimentos, enriquecendo o vocabulário, a concordância na escrita juntamente com a fala, e se apropriando dos diferentes gêneros textuais, bem como saber usá-los em diferentes situações conforme o objetivo proposto.

Entende-se que a escrita é mais um resultado da fala. Fazer com que a criança perceba essa diferença e se eduque para escrever corretamente é mais rica quando falamos de uma forma clara, respeitando os conceitos normativos dos vocábulos. Conclui-se que alfabetização e letramento são conceitos inerentes no processo de ensino e aprendizagem.

6. REFERÊNCIAS

BRASIL, **Alfabetização e Letramento: TV Escola – Um Salto o Futuro**. Ministério da Educação, 2005.

BRASIL, **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: A aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética, 1º Ano**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2012, Volume 3.

BRASIL, **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Currículo na Alfabetização, 1º Ano**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2012, Volume 1.

BRASIL, **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade certa: Currículo no ciclo de alfabetização, 2º Ano**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2012, Volume 1.

BRASIL, **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade certa: Diferentes Textos em salas de Alfabetização, 1º Ano**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2012, Volume 5.

BRASIL, **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade certa: Trabalho com Gêneros Textuais na Sala de Aula, 2º Ano**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2012, Volume 5.

BRASIL, Secretaria de Educação Básica. **Coleção Explorando o Ensino: Literatura**. Ministério da Educação. São Paulo: Universidade Federal de São Paulo, 2010. Volume 20.

LEAL, T. F.; BRANDÃO, A. C. P. **Produção de texto na escola: Reflexões e práticas no Ensino Fundamental**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. **Alfabetização e Letramento: Conceito e relações**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, A. C.; NUNES, C.; SIM-SIM, I. **Linguagem e comunicação no Jardim-de-Infância: Textos de Apoio para Educadores de Infância**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

SILVA, Z. I. F. **Entre na roda: Leitura na Educação Infantil e na Comunidade: Olhar de poeta**. São Paulo: CENPEC: Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária, Rabisco & Grafismos.

SILVA, Zoraide Inês Faustini. **Entre na roda: Leitura na Educação Infantil e na Comunidade: A criança pequena diante do livro**. São Paulo: CENPEC: Centro de

Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária, Rabisco & Grafismos.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

SOARES, Magda. **A reinvenção da Alfabetização**. **Revista Presença Pedagógica**, volume 9, n.52, jul/ago de 2003. Disponível em <http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/a-reivencao-alfabetizacao.pdf>. Acesso em 15/6/2014.

TEBEROSKY, A; COLOMER, T. **Aprender a ler e a escrever**: Uma proposta construtivista. Porto Alegre, Artmed, 2003.